



T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

COVID-19 PANDEMİ DÖNEMİ BAŞLANGICINDA 1. SINIFTA OLAN
ÖĞRENCİLERİN BU SÜREÇLERİNİN VE 2. SINIFA
HAZIRBULUNUŞLUKLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Meltem KOÇOĞLU

Malatya-2021

T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

COVID-19 PANDEMİ DÖNEMİ BAŞLANGICINDA 1. SINIFTA OLAN
ÖĞRENCİLERİN BU SÜREÇLERİNİN VE 2. SINIFA
HAZIRBULUNUŞLUKLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Meltem KOÇOĞLU

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Başak KASA AYTEN

Malatya-2021

 İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ	KABUL ONAY FORMU	Doküman No	
		Yayın Tarihi	
		Revizyon No	
		Revizyon Tarihi	
		Sayfa No	

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

COVID-19 PANDEMİ DÖNEMİ BAŞLANGICINDA 1. SINIFTA OLAN
ÖĞRENCİLERİN BU SÜREÇLERİNİN VE 2. SINIFA
HAZIRBULUNUŞLUKLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Başak KASA AYTEN

HAZIRLAYAN
Meltem KOÇOĞLU

Jürimiz tarafından 08/12/2021 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda bu tez **oybirliği** ile başarılı bulunarak **Temel Eğitim Ana Bilim** Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul etmiştir.

Jüri Üyelerinin Unvanı Adı Soyadı	İmza
1. Doç. Dr. Eyüp BOZKURT	
2. Dr. Öğr. Üyesi Başak KASA AYTEN	
3. Dr. Öğr. Üyesi Bahar DOĞAN KAHTALI	

ONAY

Bu tez, İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararıyla da uygun görülmüştür.

Doç Dr. Eyüp İZCİ
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Dr. Öğr. Üyesi Başak KASA AYTEN'in danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım ***Covid-19 Pandemi Dönemi Başlangıcında 1. Sınıfta Olan Öğrencilerin Bu Süreçlerinin ve 2. Sınıfa Hazırbulunuşluklarının Değerlendirilmesi*** başlıklı bu çalışmanın bilimsel, ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Meltem KOÇOĞLU

TEŞEKKÜR

Araştırmada 2019-2020 eğitim öğretim yılında gerçekleşen Covid-19 pandemi dönemi başlangıcında 1. sınıfta olan öğrencilerin bu süreçlerinin ve 2. sınıfa hazırbulunuşluklarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın oluşmasında, gelişmesinde ve sonuçlanmasında desteğini esirgemeyerek bilgi ve tecrübesini benimle paylaşan, süreç içerisinde beni yönlendiren kıymetli hocam ve tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Başak KASA AYTEN'e teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca eğitim öğretim süreci boyunca derslerimde akademik ve kişisel anlamda gelişimime katkı sağlayan bütün hocalarıma, desteklerini her zaman hissettiğim sevgili annem, babam ve kardeşlerime, süreç boyunca beni yalnız bırakmayıp her anımda yanımda olan yol arkadaşım canım eşim Ramazan KOÇOĞLU'na ve biricik oğlumuz Tuna'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

COVID-19 PANDEMİ DÖNEMİ BAŞLANGICINDA 1. SINIFTA OLAN ÖĞRENCİLERİN BU SÜREÇLERİNİN VE 2. SINIFA HAZIRBULUNUŞLUKLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

KOÇOĞLU, Meltem

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Başak KASA AYTEN

Aralık 2021, XIII+110 Sayfa

Bu çalışmada, 2019-2020 eğitim öğretim yılında ilkokula kaydolun, Mart 2020 tarihinde başlayan Covid-19 pandemi dönemiyle birlikte okuma yazma sürecini uzaktan eğitimle tamamlayan ve sonrasında ikinci sınıfa başlayan öğrencilere ilişkin sınıf öğretmenlerinin ve velilerin hem geçen süre hem de ikinci sınıfa hazırbulunuşluklarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiş araştırmanın modeli durum çalışmasıdır. Çalışmanın amacı kapsamında amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilen sınıf öğretmenlerinden ve velilerden gönüllülük esasına dayalı olarak görüş alınmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Kayseri il merkezinde 2020-2021 eğitim öğretim yılında ikinci sınıflarda görevli, geçen dönem de aynı sınıfla eğitim yapmış sınıf öğretmenleri ve bu öğretmenlerin velileri oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçildiğinde ödevlendirmeden ve öğretmen-veli iş birliğinden yararlanmaya çalıştıkları belirlenmiştir. Öğretmenlere göre yazma becerisinin kazandırılmasında ve öğrencilerin sosyal gelişimlerinde uzaktan eğitimin yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin yüz yüze ve uzaktan eğitimin birlikte sürdürülmesi şeklinde çözüm önerisi sundukları görülmüştür. Velilerin Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçildiğinde EBA'dan ve veli-öğretmen iş birliğinden yararlanmaya çalıştıkları görüldürken, uzaktan eğitime yönelik önerileri pandemi sürecinde uzaktan eğitimin devam etmesi ancak uzaktan eğitim

içeriğinin zenginleştirilmesi şeklindedir. Covid-19 pandemi sürecinde eğitimin daha sağlıklı yürütülmesi için öğretmenlere, öğrencilere ve velilere bu konuda psikolojik destek verilebileceği, öğretmenlere uzaktan eğitim, teknolojiler ve yapılabilecek etkinlikler konusunda hizmet içi eğitimler verilebileceği, teknolojik alt yapı ve donanım sağlanabileceği önerilerinde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Covid-19 Pandemi, İlk okuma yazma öğretimi, Hazırbulunuşluk, Sınıf öğretmeni, Veli



ABSTRACT

EVALUATION OF THESE PROCESSES OF STUDENTS IN THE BEGINNING OF THE COVID-19 PANDEMIC PERIOD AND THEIR PREPARATION FOR THE SECOND GRADE

KOÇOĞLU, Meltem

Master Thesis Seminar, Inonu University, Institute of Educational
Sciences Department of Basic Education
Field of Classroom Education

Advisor: Doctor Faculty Member Başak KASA AYTEN

December 2021, XIII+110 Pages

In this study, it was aimed to determine the opinions of classroom teachers and parents on both the elapsed time and their preparation for the second grade regarding the students who enrolled in primary school in the 2019-2020 academic year, completed the literacy process with distance education with the Covid-19 epidemic period that started in March 2020, and then started the second grade. is intended. The model of the research that adopts the qualitative research approach is the case study. Within the scope of the purpose of the study, the opinions of the classroom teachers and parents selected by criterion sampling method, one of the purposeful sampling methods, were obtained on a voluntary basis. The participants of the research are primary school teachers working in the second grades in the 2020-2021 academic year in the city center of Kayseri and having trained with the same class in the previous term and the parents of these teachers. A semi-structured interview form was used as a data collection tool. The collected data were analyzed by content analysis method.

As a result of the research, it was determined that teachers tried to benefit from homework assignment and teacher-parent cooperation when distance education was switched during the Covid-19 pandemic process. According to the teachers, it was concluded that distance education is insufficient for the acquisition of writing skills and the social development of students. It has been observed that teachers offer solutions in the form of face-to-face and distance education should continue together. While it is seen that parents try to benefit from EBA and parent-teacher cooperation when distance education is switched to during the Covid-19 pandemic process, their suggestions for distance education are to continue distance education during the pandemic process, but to enrich distance education content. It has been suggested that teachers, students and

parents can be provided with psychological support in this regard, in-service training can be given to teachers on distance education, technologies and activities, and technological infrastructure and equipment can be provided in order to conduct education in a healthier way during the Covid-19 pandemic process.

Keywords: Covid-19 Pandemic, First literacy teaching, Readiness, Classroom teacher, Parent



İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.2.1. Alt Problemler.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	3
1.4. Araştırmanın Sayıtları	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.6. Tanımlar	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. Kuramsal Bilgiler.....	7
2.1.1. İlk Okuma Yazma	7
2.1.1.1. Okuma.....	7
2.1.1.2. Yazma	9
2.1.2. İlk Okuma Yazma Öğretimi	11
2.1.2.1. İlk Okuma Yazma Öğretiminin Önemi	12
2.1.2.2. İlk Okuma Yazma Öğretiminin Amacı ve İlkeleri	13
2.1.2.3. Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi	15
a) İlk Okuma Yazmaya Hazırlık.....	15
b) İlk Okuma Yazma Başlama ve İlerleme	16

c) Bağımsız Okuma ve Yazma	17
2.1.2.4. İlk Okuma ve Yazma Öğretiminde Öğretmenin Rolü	18
2.1.2.5 İlk Okuma ve Yazma Öğretiminde Velinin Rolü	18
2.1.3. Birinci Sınıf Öğrencilerinin Özellikleri	20
2.1.4. Covid-19 Pandemi Dönemi ve Eğitim.....	21
2.2. İlgili Araştırmalar	25
2.2.1. Covid-19 Pandemi Dönemi ile İlgili Araştırmalar	25
2.2.2. İlk Okuma Yazma ile İlgili Araştırmalar	30
3. YÖNTEM	37
3.1. Araştırmanın Modeli.....	37
3.2. Araştırmanın Katılımcıları.....	37
3.3. Veri Toplama Aracı	39
3.4. Geçerlilik ve Güvenilirlik	40
3.5. Verilerin Toplanması	41
3.6. Verilerin Analizi	41
4. BULGULAR VE YORUMLAR	42
4.1. Öğretmenlerin Genel Süreç Değerlendirmesi.....	42
4.2. Öğretmenlerin İlk Okuma Yazma Süreci Değerlendirmesi.....	52
4.3. Öğretmenlerin 2. Sınıf Genel Süreç Değerlendirmesi.....	54
4.4. Öğretmenlerin 2. Sınıf Okuma Yazma Değerlendirmesi	56
4.5. Velilerin Genel Süreç Değerlendirmesi.....	58
4.6. Velilerin İlk Okuma Yazma Süreci Değerlendirmesi.....	68
4.7. Velilerin 2. Sınıf Genel Süreç Değerlendirmesi	71
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	75
5.1. Sonuçlar	75
5.1.1. Öğretmen Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	75
5.1.2. Velilerin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	81

5.2. Öneriler	85
KAYNAKÇA.....	87
EKLER.....	101
EK-1. Araştırma Uygulama İzinleri.....	102
EK-2. Öğretmen Onam Formu	105
EK-3. Veli Onam Formu	106
EK-4. Öğretmen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	107
EK-5. Veli Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	109



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcı Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	38
Tablo 2. Katılımcı Velilerin Demografik Özellikleri	39
Tablo 3. Öğretmenlerin Genel Süreç Değerlendirme	42
Tablo 4. Öğretmenlerin İlk Okuma Yazma Süreci Değerlendirmesi	53
Tablo 5. Öğretmenlerin 2. Sınıf Genel Süreç Değerlendirmesi.....	55
Tablo 6. Öğretmenlerin 2. Sınıf Okuma Yazma Değerlendirmesi	57
Tablo 7. Velilerin Genel Süreç Değerlendirmesi.....	58
Tablo 8. Velilerin İlk Okuma Yazma Süreci Değerlendirmesi	68
Tablo 9. Velilerin 2. Sınıf Genel Süreç Değerlendirmesi.....	72

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı ve önemi, sınırlılıklar, varsayımlar (sayıltılar) ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bilgilerin çok hızlı ulaşıldığı bir dönemde yaşanılmaktadır. Bu zaman diliminde bireylerin ve toplumların geleceği; bilgiyi ne kadar üretilip kullandığına bağlı olmakla birlikte, bu durum kaliteli eğitimi ve bunun ilk basamağı olan ilkokulu önemli kılmaktadır. Nasıl ki her şeyin temelini ilkokul oluşturuyorsa, ilk okuma yazma öğrenimi de öğrenmenin temelini oluşturur (Güneş, Uysal ve Taç, 2016).

Okuma yazma becerisi, erken çocukluk döneminde temelleri atılan ve hayat boyu devam eden, bireyin hayatı boyunca akademik performansını etkileme gücünde olan ve çeşitli deneyimler aracılığı ile kazandırılması gereken önemli becerilerdendir. İlk okuma ve yazma öğretimi süreci hassas ve incelik isteyen kendine has özellikleri olan çok özel bir süreçtir. Okuma ve yazma becerileri kişilere öncelikle ilkokulda okuma yazma öğretimi döneminde kazandırılmaktadır. Bu dönemde kazandırılan beceriler, ileride kazanılacak diğer becerilere temel oluşturmaktadır (Babayiğit ve Erkuş, 2017). İlkokul birinci sınıfta ilk okuma yazma öğretimi sürecinde okuma becerisi öğrencilere kazandırılmakta, ilkokulun ilerleyen sınıflarında ise, okuma hızının artırılması, sessiz okumanın kazandırılması, okuduğunu anlamamanın sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılmaktadır (Babayiğit, 2018). Bunun yanı sıra okuma yazma sürecinde yazma becerisi de öğrencilere kazandırılmakta, öğrencilerin güzel ve doğru yazması, yazma hatalarının giderilmesi ve bağımsız yazma sürecine geçmesi hedeflenmekte, ilkokulun ilerleyen dönemlerinde ise öğrencilerin yaratıcı yazma, duygu ve düşüncelerini aktarabildiği metinler oluşturmaları beklenmektedir.

İlk okuma yazmanın amacı; çocuğa okumayı, yazmayı, dinlediğini ve okuduğunu anlamayı, anlatmayı, duygu, düşünce ve görüşlerini anlatabilmeyi, kurallı yazı yazabilmeyi, sağlıklı iletişim kurabilmeyi, dilini öğrenmekten ve kullanmaktan zevk almayı öğretmektir (Çiftçi, 2018). Bireyin hem akademik hayatında hem de sosyal yaşamında oldukça önemli ve etkili olan ilk okuma yazma öğretimi ile okumanın ve yazmanın temel becerilerini kazandırma hedeflenmektedir. Karar verme, zihinsel faaliyetler, düşünme ve anlama olarak çeşitlendirilebilecek olan bu ve benzeri becerileri

kazandırmada en etkili kişi elbette ki sınıf öğretmenleridir (Kabaş, 2020). Öğretmenler, öğrenciler okula başladığında okumanın ve yazmanın öğretilmesine büyük önem ve ağırlık vermektedirler. İlkokulda temel dil becerilerini doğru şekilde kazanamayan istenilen seviyeye getiremeyen öğrenciler daha sonraki öğretim hayatlarında ve diğer birçok alanda başarısız olabilmektedirler (Akyol, 2019). Bu bağlamda bu sürecin sağlıklı bir şekilde geçirilmesi ileriki dönemlerdeki eğitimin temelini oluşturmaktadır. İlk okuma yazma öğretiminin tek bir ayağı bulunmamaktadır. Süreçte öğrencilerin özelliklerinin ve hazırbulunuşluğunun, kullanılan yöntemin ve tekniğin, seçilen materyallerin, veli katkısının önemi büyüktür. İlk okuma yazma bir süreç işidir. Birinci sınıfın ilk dönemde harf öğretimi tamamlanmakta ikinci dönemde bağımsız okuma yazma çalışmaları, metin okuma, anlama çalışmaları yapılmaktadır. Öğrencilerin ikinci sınıfa hazırbulunuşluğu için bağımsız okuma yazma çalışmalarının yapılması gerekmektedir. Bu sürecin sağlıklı tamamlanabilmesi için öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin ortak hareket etmesi, ekip olarak çalışması gerekmektedir.

2019 yılının aralık ayında Asya’da ortaya çıkan ve 2020 yılının mart ayı itibarıyla bütün dünyayı etkileyen bir pandemi sürecine geçilmesi eğitim sistemini ve sağlıklı bir eğitimin yürütülmesini büyük ölçüde etkilemiştir. Covid-19 pandemi süreci ile hayatın düzeni tüm dünyada değişmiştir. Pandemi; dünyada yaygın biçimde görülen ve birçok insanı etkisi altına alan bulaşıcı hastalıklar için kullanılan bir terimdir. Dünya Sağlık Örgütü’nün 12 Mart 2020 tarihinde pandemi ilan etmesinden sonra Türkiye’de örgün eğitim veren tüm okullarda eğitim ve öğretime öncelikle ara verilmiş sonrasında ise bu sürecin uzaktan eğitim yoluyla yürütülmesine karar verilmiştir. Aniden gelişen bu sürecin ardından okulöncesi kurumlardan başlayarak, ilkokullar, orta öğretimler ve üniversiteler bir hafta gibi kısa bir sürede uygulaya geldikleri yüz yüze eğitim sistemini değiştirip ekranlar aracılığıyla uzaktan eğitime geçmişlerdir (Sirer, 2020). İnsan haklarının temel ilkelerinden biri olan eğitimin pandemi sebebiyle kesintiye uğramaması ve eğitimde meydana gelen eksikleri telafi etmek adına pek çok eğitim kurumu tarafından hızlı bir şekilde uzaktan eğitim uygulamaları işe koşulmuştur (Bozkurt, 2020). Bu süreç özellikle okuma yazma sürecinde olan 1. sınıf öğrencilerinin eğitimini de değiştirmiştir. Bu çalışmada ilk okuma yazma sürecinde harf öğretimini tamamlamış ancak pandemi nedeniyle bağımsız okuma yazma çalışmaları sekteye uğramış ve 2. sınıfa başlamış öğrenciler ile ilgili sınıf öğretmenlerinin ve velilerin görüşleri alınmıştır. Bu bağlamda bu süreci yaşayan öğrencilerin sorunlarını, yaşadıklarını değerlendirmek ve ikinci sınıftaki

hazırbulunuşluklarını değerlendirmek önemlidir.

1.2. Problem Cümlesi

Covid-19 pandemi dönemi başlangıcında 1. sınıfta olan öğrencilerin bu süreçlerinin ve 2. sınıfa hazırbulunuşluklarının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen ve veli görüşleri nelerdir?

1.2.1. Alt Problemler

- 1- Öğretmen görüşlerine göre okuma yazma sürecini 2019-2020 eğitim öğretim yılındaki pandemi döneminde tamamlayan öğrencilerin;
 - Yaşadıkları genel süreçler nelerdir?
 - Bu süreçte okumada yaşadıkları sorunlar ve buna yönelik çözüm önerileri nelerdir?
 - Bu süreçte yazmada yaşadıkları sorunlar ve buna yönelik çözüm önerileri nelerdir?
- 2- Öğretmen görüşlerine göre okuma yazma sürecini 2019-2020 eğitim öğretim yılındaki pandemi döneminde tamamlayan ve 2020-2021 eğitim öğretim yılında 2. sınıfa başlayan öğrencilerin hazırbulunuşlukları nasıldır?
- 3- Velilerin görüşlerine göre okuma yazma sürecini 2019-2020 eğitim öğretim yılındaki pandemi döneminde tamamlayan öğrencilerin;
 - Yaşadıkları genel süreçler nelerdir?
 - Bu süreçte okumada yaşadıkları sorunlar ve buna yönelik çözüm önerileri nelerdir?
 - Bu süreçte yazmada yaşadıkları sorunlar ve buna yönelik çözüm önerileri nelerdir?
- 4- Veli görüşlerine göre okuma yazma sürecini 2019-2020 eğitim öğretim yılındaki pandemi döneminde tamamlayan ve 2020-2021 eğitim öğretim yılında 2. sınıfa başlayan öğrencilerin hazırbulunuşlukları nasıldır?

1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Okuma ve yazma öğretimi sürecinin temelleri ailede ve çevrede atılmaktadır. Bütün uyarılar, deneyimler öğrencinin okuma yazma sürecine ilişkin

hazırbulunuşluklarını geliştirmektedir. Ancak öğrencilerin yakın çevresinde ve ailesinde aldıkları bilgiler ve deneyimler ilk okuma yazma faaliyetlerine belirli bir temel oluştursa da okuma yazma faaliyetlerin bilinçli ve formal olarak yürütüldüğü ortamlar okullardır. İlk okuma yazma öğretimi bireylerin yaşam boyu öğrenimleri için önemli bir rol oynamaktadır. Bilişsel ve sosyal gelişim yönlerinden bakıldığında, ilkokul 1. sınıf öğretiminde bulunan ilk okuma yazma süreci, temel ve zorunlu eğitimin ilk adımını oluşturan eğitim ve öğretimin en önemli basamaklarından biridir (Kıvrak ve Yıldırım, 2020). Okullarda okuma ve yazma öğretimi ile amaçlanan öğrenciye okuma ve yazma yeteneğini kazandıracak bilgiler vermektir. Bu amaç doğrultusuna öğrencilere okuduğunu anlama ve anladıklarını düzenli bir şekilde yazıya geçirebilme yeteneği kazandırılmaktadır. Ne okuduğunu bilen ve anlayan birey, merak ettiğini, bilmediğini araştırmanın ve öğrenmenin yollarını kazanmış olacaktır (Şerefli, 2008).

Öğretmenlerin çocuğa ilk okuma yazma öğretimi sürecinde kazandıracak beceri ve alışkanlıklar, çocuğun daha sonraki akademik başarısını, sosyal ve duyuşsal yaşamını önemli şekilde etkilemektedir. Bu nedenle ilk okuma yazma öğretimi sürecinin öğretmenler tarafından en uygun yaklaşım, yöntem ve tekniklerle etkili, doğru ve ilgi çekici bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Okuma yazma öğretimi çocuğa yazma ve okuma zevkini tattırmalıdır.

İlk okuma yazma öğretiminde, öğrencilerin öğrenme yaşantılarının kalitesini belirleyen dil becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesine yönelik öğretim faaliyetleri gerçekleştirilmektedir. Bu öğretim sürecinde öğrencilere öncelikle yaşam boyu ihtiyaçları olan okuma ve yazma becerileri verilmektedir (Gültekin ve Aktay, 2014). “İlkokul birinci sınıfta gerçekleştirilen yazı çalışmalarında öğrencilerden hem harfleri doğru ve okunaklı yazmaları hem de seviyelerine uygun yazılı ürünler ortaya koymaları beklenmektedir” (Tok ve Erdoğan, 2017: 1006).

Okuma ve okuduğunu anlama üst düzey becerilerin kazanılması için de temel oluşturmaktadır. Bu beceriler öğrenmeyi öğrenme, yaratıcı ve eleştirel düşünme ve düşüncelerini ifade edebilme, analiz ve sentez yapabilme, değerlendirme gibi üst düzey becerileridir. Öğrencilerin birinci sınıfta kazanacağı okuma becerisinin niteliği bundan sonraki eğitim yaşamlarını etkilemektedir (Kaya ve Doğan, 2016). Doğru ve akıcı okuyan, okuduklarını anlayarak yorumlayan, kendini yazılı ve sözlü olarak doğru ifade edebilen iletişimi güçlü öğrenciler, eğitim ve öğretim hayatında başarılı olacaktır. Bu nedenle okuma, yazma, konuşma, dinleme alanlarında iyi yetişmiş bireyler toplumun

gelişebilmesi için sahip olması gereken bireylerdir. Bu nedenle okuma, yazma, konuşma, dinleme alanlarında iyi yetişmiş bireyler toplumun gelişebilmesi için sahip olması gereken bireylerdir. Ancak Covid-19 pandemi süreci ile eğitim sektöre uğramıştır. Eğitimde süreç sağlıklı bir şekilde ilerlemezse bazı sorunlar beraberinde gelmektedir. Bu bağlamda eğitimi büyük etkisi altına alan Covid-19 pandemi sürecinde öğrencilerin neler yaşadığı, sürecin nasıl işlediği, süreçte öğrencilerin neler kazandığını belirlemek önemlidir. Okuma yazma sürecindeki öğrencilerin de bu süreçte neler yaptığı, nasıl sorunlar yaşadığını bilmek, bir sonraki seneye hazırbulunuşluklarını saptamak belirsizlikler içinde geçen bu pandemi döneminde eğitime ışık tutacaktır. Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim, velilerin de eğitim sürecine daha çok dahil olmalarını gerektirmiştir. Bu süreçte, öğrencilerin zamanlarının büyük bir kısmını velileriyle birlikte geçirmiş olmaları dolayısıyla velilerin bu konudaki görüşlerinin ve önerilerinin tespit edilmesinin yarar sağlayacağı beklenmektedir. Bu çalışmada, 2019-2020 eğitim öğretim yılında ilkokula kaydolun 16 Mart 2020 tarihi Covid-19 pandemi dönemiyle birlikte okuma yazma sürecini uzaktan eğitimle tamamlayan birinci sınıf öğrencilerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin ve velilerinin hem geçen süre hem de ikinci sınıfa hazırbulunuşluklarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi önemlidir. Bu bağlamda bu araştırmanın amacını Covid-19 pandemi başlangıcında ilk okuma yazma sürecinde olan öğrencilerin bu süreçte ve 2. sınıf başlangıcında yaşadıklarının öğretmen ve veli görüşüyle değerlendirilmesi oluşturmaktadır.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

- Araştırma katılan sınıf öğretmenlerinin ve velilerin görüşlerinin gerçeği yansıttığı varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma Kayseri ili Melikgazi ilçesinde, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkokullarında 2. sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırma, Kayseri ili Melikgazi ilçesinde, Milli Eğitimi Bakanlığına bağlı resmi ilkokullarında 2. sınıfa giden öğrencilerin velileri ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırmada elde edilen veriler, 2020-2021 öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırmada elde edilen veriler, okuma-yazma süreci ile sınırlıdır.
- Araştırmada elde edilen veriler, araştırmanın katılımcılarının görüşleriyle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Pandemi: “Pandemiler veya pandemik hastalıklar; bir kıta veya dünyada yani çok geniş bir alanda yayılan ve etkisini gösteren salgın hastalıklara (epidemi) verilen genel addır” (Akgün, 2020: 204).

Uzaktan Eğitim: “Bireyin eğitim-öğretim alabilmesi amacıyla bilginin; iletişim organları, örneğin; radyo, televizyon, bilgisayar, internet ve benzeri iletişim araçlarıyla elektronik olarak istenilen mekâna ulaştırılmasına uzaktan eğitim denilmektedir” (Kavak, 2019: 363).

Okuma: “Okuma, bir yazıyı seslendirme, anlama, metindeki bilgileri alma, kavrama, öğrenme gibi anlamlarda kullanılmaktadır” (Güneş, 2019: 21).

Yazma: “Yazma, söz ve düşünceleri özel işaret veya harflerle anlatma, kaydetme, yazıyla anlatma, bildirme eser oluşturma gibi anlamlarda kullanılmaktadır” (Güneş, 2019: 24).

Hazırbulunuşluk: “Bireyin belli davranış yeterliklerini gösterebilmesi için gerekli olan, fizyolojik ve psikolojik donanımlarına hazırbulunuşluk denir” (Topses, 2003: 25).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Kuramsal Bilgiler

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal çerçevesine ilişkin literatür bilgisine yer verilmiştir. İlk okuma yazma, birinci sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri, ilk okuma yazma öğretimi, ilk okuma yazma öğretiminin önemi, ilk okuma yazma öğretiminin amaçları ve ilkeleri, ses esaslı cümle yöntemi ile okuma yazma öğretiminin aşamaları, ilk okuma yazma öğretiminde öğretmenin rolü, ilk okuma yazma öğretiminde velinin rolü ve Covid-19 pandemi sürecinde eğitim başlıkları incelenmiştir.

2.1.1. İlk Okuma Yazma

Okuma ve yazma bireylerin okul ve sosyal yaşantılarındaki başarıları için gerekli ve önemlidir. İlkokul öğrencileri, eğitim-öğretim hayatlarına dinleme ve konuşma becerilerine sahip olarak başlar. Bu dönemde öğrencilerden dinleme ve konuşma becerilerini süreç içerisinde geliştirmeleri beklenirken aynı zamanda okuma ve yazma becerileri de kazandırılmaya çalışılır (Çetinkaya ve Sönmez, 2019).

2.1.1.1. Okuma

Yaşamda insanları diğer canlılardan ayıran birçok farklı özellik vardır. Bu farklı özelliklerden biri de okuma becerisidir. Okuma, bireylere erken yaşlarda kazandırılması gereken dilsel ve bilişsel gibi çok boyutlu süreçleri içermektedir (Akyol ve Kodan, 2016). Okuma, akademik başarının artması, sosyal, duygusal ve bilişsel becerilerin gelişmesi için önemli bir dil becerisidir (Kuşdemir, 2018). Okuma, okul yaşamının ilk yıllarında öğrenilen ve yaşam boyunca bilgi edinmek için kullanılan en temel dil becerilerdendir. Bilginin çok hızlı üretildiği ve dağıtıldığı bir dünyada, bilgiye ulaşmanın en iyi yolu okumaktır. “Okuma; ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma sürecidir” (Akyol, 2019: 1). Okuma, bir yazıyı, heceler, sözcükler, cümleler, noktalama işaretleri ve diğer tüm öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir, okuma seslendirme, anlama ve anlam oluşturabilmedir (Akar, Başaran ve Kara, 2016). “Okuma; yazılı sembollerin anlamlı hale gelebilmesi için dinamik bir bilişsel işleme sürecini kapsamaktadır; yani görme ve seslendirme dışında aslında zihinsel bir süreçtir; okuma sadece harfleri, kelimeleri tanıma ve bunları sesli ve sessiz ifadelendirme anlamına gelmemekte okumada ulaşılmak istenen nokta anlam kurmadır”

(Özdemir ve Baş, 2019: 29). Kısacası; okuma, harf ve sembollerin seslendirilmesi ve anlamlandırılmasıdır.

Yapılan araştırmalara göre okuma işlemi dört kısımda gerçekleşmektedir. Birinci kısım okuyan kişinin gözüyle metni görmesi, ikinci kısım metinde görülen harf, hece veya kelimelerin beyine gönderilerek metni anlamlandırılması, üçüncü kısım anlama işlemi ve dördüncü kısım ise okunanların bireyin önbilgileriyle ilişkilendirilmesi işlemidir (Babayiğit, 2018). Bu bağlamda okuma, metinde anlam kurmaktır bir başka deyişle okuma anlam kurmayı gerektiren aktif bir süreçtir. Okuduğunu anlama okuyucu tarafından bir çaba gerektirir. Bu çaba okuyucunun anlam kurmak için metnin konusunu ve içeriğini bilmesi için var olan önceki bilgilerini kullanmasıdır (Akyol ve Kodal, 2016).

Tosun'a (2018) göre okuma becerisinin en önemli işlevi, okuduğunu anlama ile diğer tüm alanlarda öğrenmeyi sağlamaktır ve bilgi çağında eğitim bir güç göstergesidir, bu güce ulaşabilmenin yolu ise okumaktan geçmektedir. Eğitim sisteminde okuma becerilerinin geliştirilmesine yönelik sıkça, okuma ve okuduğunu anlama çalışmalarına yönelik etkinlikler yapılarak, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Böylelikle öğrenciler akıcı okuma konusunda kendilerini geliştirebilirler.

Okuma öğretiminin temel amaçlarında biri bireye, çevresiyle sağlıklı iletişim kurabilmesi için okumayı etkili bir şekilde kullanma becerilerini kazandırmaktır. Öğrencilerden beklenen en temel kazanımlardan biri olan okuma, öğrenilmesi gereken bilgi edinimleri için şarttır. Okuma olmadan yeterli bilgi edinilmesi güçtür. Etkin bir okuyucu olamayan bireylerin eğitim yaşantılarında zorluklarla karşılaşmaları doğaldır. İyi bir okuyucudan beklenen okuma görevini belirli bir hızda ve anlayarak tamamlamadır (Kuru, Kaşkaya ve Calp, 2017). Okunanı seslendirmekte zorluk yaşayanlar anlamada da sorun yaşayacaklardır. Okuma sorunları, okumanın fiziksel ve anlamsal sorunları olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır. Bunlar:

Okumanın Fiziksel Boyutunda Görülen Sorunlar: Ses organlarının sağlıklı ve eğitilmiş olması doğru bir seslendirme için gereklidir. Seslendirme harf ve sembollerini anlamına uygun bir şekilde duyulabilir hale getirmektir. Harf ve sembollerini tam olarak tanımayan onları doğru seslendiremez. Bu da okumanın fiziksel boyuttaki sorununu oluşturmaktadır (Taşkaya, 2019: 235).

Okumanın Anlamsal Boyutunda Görülen Sorunlar: Okuma bir anlam kurma sürecidir. Literatürde birçok okuma hatası yer almaktadır. Taşkaya (2019), okuma

hatalarını; çok hızlı ve çok yavaş okuma, bağırarak veya kısık sesle okuma, jest ve mimiği aşırı veya az kullanma, prozodi hatası, noktalama işaretlerine dikkat edilmemesi, duraklama, tekrar, telaffuz bozukluğu, atlama, ekleme, geri dönme, parmakla takip, başı hareket ettirerek okuma, karıştırma, ters çevirme, heceleme, kelime kelime okuma, mırıldama, sesli okuma (sessiz okurken), yanlış okuma şeklinde ifade etmektedirler. Bazı okuma hataları aşağıdaki gibidir:

Yavaş Okuma: Öğrencilerde ortalama hızın çok altında okuma yavaş okumadır. Yavaş okuma bir okuma sorunudur ve istenen bir durum değildir. Yavaş okuyanlar öğrenciler okuduklarını anlamlandırmada sorun yaşayabilirler.

Noktalama İşaretlerine Dikkat Edilmemesi: Birinci sınıfta öğrencilerin noktalama işaretlerine dikkat etmeden okuma yaptıkları sık görülen bir okuma sorunudur. Burada önemli olan öğrencilerin bu hataları devam ettirmemeleridir.

Atlama: Okuma yaparken aceleden veya dikkatsizlikten bir harfin, hecenin, kelimenin atlanarak okunması sorunudur.

Ekleme: Okuma yaparken aceleden veya dikkatsizlikten bir harfin, hecenin, kelimenin eklenerek okunması sorunudur.

Karıştırma: Öğrencilerin dikkatlerini okuduklarına vermediklerinde metinde geçen kelimenin benzer harfleri olan başka bir kelime gibi okunması sorunudur.

Heceleme: Heceleyerek okuma hızlı ve akıcı okumayı engellemekte aynı zamanda anlamlandırmayı da zorlaştırmaktadır.

Yanlış Okuma: Seslerin tam öğrenilmemesi yanlış okuma sorununa neden olmaktadır.

2.1.1.2. Yazma

Dört temel dil becerisinden biri olan yazma; insanların düşüncelerini, deneyimlerini, hayallerini kalıcı hale getirmek, başkalarıyla paylaşmak ve gelecek kuşaklara aktarabilmek için kullandığı bir beceridir (Temel ve Katrancı, 2019). Yazma, duyguların, düşüncelerin, isteklerin, hayallerin yani insanın his ve fikir hayatıyla bağlantılı her türlü olgunun sembol ve işaretlerle anlatılmasıdır (Elkatmış, 2014). Yazma; gözle görülebilen, okunabilen, imge halini almış fikirlerin, istek ve dileklerin çeşitli araçlar aracılığıyla etkileyici şekilde iletilmesidir (Calp, 2007: 215). Kısacası yazma, bireylerin bilgi, duygu ve düşüncelerini sembolleri kullanarak kâğıda dökmesidir.

Yazma, sözcük ve cümleleri bazı sembolik şekil ve çizimlerle kâğıt üzerine aktarma eylemi olarak tanımlanmakta ve bu eylem yalnızca sembolleştirme ve kaydetme etkinliği olmayıp aynı zamanda bunların anlamlandırılmasını da içeren karmaşık bir süreçtir (Karadağ Yılmaz ve Erdoğan, 2019: 55). Yazma becerisi bireylerin hem kendini yazılı ifade edebilmesinde hem de bilgiye ulaşma, onu değerlendirme, organize etme, planlama ve planı uygulamasında yardımcıdır. Böylece bireyin hem derslerindeki başarısına hem de günlük yaşamda birçok becerinin gelişimine etki etmektedir (Tavşanlı ve Kaldırım, 2018). Yazma öğretimi sürecinde, öğrencilerin hem yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi hem de okunaklı ve estetik, güzel yazılar yazması amaçlanmaktadır. Çünkü yazma, bilişsel süreçler gerektiren bir beceri olmakla birlikte, yapılandırılmış düşüncelerin kâğıda aktarılmasına yardımcı olacak motor becerilerin koordinasyonunu ve estetik yazıyı da içermektedir. Ortaya koyulan yazılı anlatım ürünün duygu ve düşünceleri etkili bir şekilde aktarması yazının içerik boyutu, yazının okunaklı olması ise biçimsel yönü ile ilgilidir (Tok ve Erdoğan, 2017). Kolay, hızlı ve okunaklı bir yazma olması için ise nitelikli bir eğitim gereklidir. Bu nedenle formal eğitime başlayan, okulla yeni tanışan öğrencilerin doğru, etkili ve güzel yazı yazma becerilerinin edinimi önemlidir (Babayiğit, Karabay, Metin ve Halıcı, 2018).

Yazma becerisinin kazanımında bilişsel faktörlerin yanı sıra fiziksel faktörler yani el-göz koordinasyonu, küçük kas becerilerinin gelişimi etkili olmaktadır (Ulu, 2019). Yazma becerisi, motor ve görsel becerilerin kazanımını gerektiren karmaşık bir yoldan oluşur. Bu becerinin kazanılması, ilkökul dönemlerin de okul başarısında etkili olan bir faktör olması dışında, çocukların düşünce ve duygularını insanlara aktarabilmeleri ve insanlarla iletişim kurabilmeleri bakımından büyük önemi vardır.

Yazma dikkat gerektiren bir süreçtir. Öğrenciler yazma çalışmaları yaparken dikkatlerini vermeden aceleci davrandıklarında bazı yazma hataları ile karşılaşmaktadır. Taşkaya (2019), yazma hatalarını; ekleme, atlama, karıştırma, bölme, bozma, harfleri hatalı bağlama, yanlış yazma, noktalama işaretlerine dikkat etmeme, birleştirme, hatalı yerleştirme, yavaş yazma, okunaksız yazma, düzensiz yazma, ters yazma, anlam bütünlüğünün sağlanamaması şeklinde ifade etmektedirler. Bazı yazma hataları aşağıdaki gibidir (Taşkaya, 2019):

Ekleme: Metinde olmayan harf, hece veya kelimenin yazılmasıdır.

Atlama: Metinde bazı yerlerin yazılmasının geçilmesidir.

Karıştırma: Yazıda benzer harflerin karıştırılmasıdır.

Yanlış Yazma: Yazılması gereken kelimenin yerine farklı kelimenin yazılmasıdır.

Noktalama işaretlerine dikkat etmeme: Noktalama işaretleri anlam için oldukça önemlidir. Yazıların noktalama işaretlerine dikkat edilmeden yazılması sorunudur.

Yavaş Yazma: Bir dakikada ortalamanın çok altında kelime veya harf yazmadır.

Okunaksız Yazma: Öğrencilerin yazılarının başkaları tarafından okumaması sorunudur.

Düzensiz Yazma: Yazılan harflerin boyutunun farklı olması, kelimeler arasında gereken boşluğun verilmemesi durumudur.

2.1.2. İlk Okuma Yazma Öğretimi

Okuma yazma öğretimi, dinleme ve konuşma gibi temel dil becerilerinden başlayarak çocuğun yaşam boyu kullanacağı temel okuma yazma becerisini edinebilmesidir (Çelenk, 2007). Çocukların bu süreçte edinecekleri bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıklar daha sonraki eğitim süreci de etkileyecektir. İlkokul bütün hayatın temelini oluşturmakta ilk okuma yazma da ilkokulun temelini oluşturmaktadır, aynı zamanda ilk okuma yazma öğretimi bütün becerilerin de temelini oluşturmaktadır. (Gürol ve Yıldız, 2015). İlk okuma yazma öğretimi diğer tüm derslerin öğretiminde de önemli bir yer tutmaktadır. Bireyin okuma yazma sürecindeki başarısı okul yaşamındaki başarılarını etkilemektedir. Bireyin gelecekteki eğitimi ve yaşamı açısından ilk okuma yazma öğretimi çok önemlidir. Temelleri sağlam ve etkili atılmış okuma yazma becerileri, ilerleyen dönemlerdeki etkili ve çok yararlı olmaktadır (Babayiğit ve Erkuş, 2017). Öğrenmenin ve bilgi edinmenin en önemli aracı olan ilk okuma-yazma öğretimi, bireylerin yaşamı boyunca ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve davranışların kazandırılmasını sağlamaktadır. Bu nedenle ilk okuma-yazma öğretimi, tüm eğitim programlarının temelini oluşturmaktadır (Calın, 2019). İlk okuma yazma eylemlerinin ve etkinliklerinin tamamı öğrenciye zevk verecek şekilde planlanmalı ve uygulanmalıdır (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007).

“İlk okuma yazma öğrenmeye başlama görsel-motor koordinasyon, ses algısı, bellek süreçleri, duygusal ve bedensel işlevlerin olgunlaşması ve gelişimine bağlıyken ilk okuma yazma becerisi ise görsel ve işitsel alanın bütünleştirilerek pekiştirilmesini gerektirmektedir” (Özcan ve Özcan, 2016: 71).

İlk okuma yazma eğitimiyle temel okuma yazma becerilerinin ve dilin diğer öğrenme alanlarının öğretilmesinin yanında; düşünme, anlama, sıralama, sorgulama, sınıflama, ilişki kurma, değerlendirme, analiz ve sentez yapma gibi zihinsel becerilerin kazandırılması da hedeflenmektedir. Bu süreçte Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, iletişim kurma, problem çözme, karar verme, öğrenmeyi yaşam boyu sürdürme gibi becerilerinde geliştirilmesi beklenir (Pilten, Temur, Şahin ve Demir 2009). İlk okuma yazma sürecinde; Türkçeyi doğru ve etkili kullanma, problem çözme, karar verme, iletişim kurma, gibi becerilerin de geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Buradan yola çıkarak, birinci sınıftan itibaren doğru ve etkili bir okuma-yazma öğretimi gerçekleştirmek önemlidir.

Millî Eğitim Bakanlığı'na (MEB, 2009) göre ilk okuma-yazma öğretiminin amacı sadece okuma ve yazma gibi becerilerin kazandırılması değil, aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sorgulama, sınıflama, ilişki kurma, analiz, sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin de geliştirilmek ve bu süreçte Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, iletişim kurma, problem çözme, karar verme, öğrenmeyi yaşam boyu sürdürme gibi becerilerin de geliştirilmesidir. Birinci sınıftan itibaren etkili bir okuma-yazma öğretimini gerçekleştirmek; düşünen, anlayan, sorgulayan, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi kullanabilen ve sorun çözebilen bireylerin yetişmesi amaçlanmıştır. Aynı zamanda “temel dil becerilerinin öğrenilmesinde etkili bir araç olarak kullanılan ilk okuma-yazma öğretimi, bireyin yaşadığı toplumun kültürel değerlerini tanımasını ve benimsemesini sağlamakta bu sayede bir toplumun sahip olduğu maddi ve manevi tüm değerler kuşaktan kuşağa aktarılmakta ve birey sahip olduğu dil yeteneği sayesinde çevresiyle sağlıklı iletişim kurmaktadır” (Calın, 2019: 17).

2.1.2.1. İlk Okuma Yazma Öğretiminin Önemi

İlkokul Birinci sınıfta okuma yazmayla başlayan ilk okuma yazma süreci okuma anlama becerilerinin kazandırılmasıyla devam etmektedir; çünkü birinci sınıf okuma, okuduğunu anlama becerilerinin kazandırılması noktasında en önemli sınıf olarak görülmektedir (Ceran, Oğuzgiray Yıldız ve Özdemir, 2015). Anlayarak okuma, okuduklarını yorumlama, okudukları arasında sebep sonuç ilişkisi kurma, zengin bir kelime hazinesine sahip olma, kendini yazılı ve sözlü olarak etkili bir şekilde ifade etmenin temeli ilk okuma yazma sürecinde atılmaktadır (Göçer, 2016: 11).

Çelenk'e (2019) göre okuma öğrenmenin en etkin aracıdır. Okuma yazma becerisini kazanmış çocuğun hızlı, doğru ve anlayarak okuması, okumaktan zevk alması ve yazma yeteneğini geliştirmesi önemlidir.

2.1.2.2. İlk Okuma Yazma Öğretiminin Amacı ve İlkeleri

Çelenk'e (2019) göre ilk okuma yazma öğretiminin amacı temel dil becerilerini kazandırmak, metinleri uygun hızda ve anlamlandırarak okuma, duygu ve düşüncelerini sözlü ve yazılı anlatma, çevresiyle iletişim kurma, kurallarına uygun yazı yazma, Türk dilini öğrenme ve kullanmaktan zevk almadır. Akyol (2019), ilk okuma yazma öğretiminin temel amaçlarını şu şekilde sıralamaktadır:

- Türkçeyi doğru ve etkili kullanmayı sağlayan okuma, yazma, konuşma, dinleme, görsel okuma ve görsel sunu gibi temel becerileri kazandırmak ve Türk dilini sevdirmektir.
- Noktalama işaretleri ve kullanıldıkları yerleri kavratmaktır.
- Öğrencilerin sözlü anlatımını geliştirerek, yazılı anlatıma hazırlamaktır.
- Büyük ve küçük temel harflerin yazılış şekillerini ve yönlerini kavratarak, yazı becerilerini geliştirmektir.
- Seslerin doğru çıkarılışını; harf, hece, kelime, cümle ve metinlerin doğru okunuşunu öğretmek, çabuk ve anlamlı okumayı geliştirmektir.
- Okuma yazma zevk ve alışkanlığını kazandırmaktır.
- Kelime hazinesini zenginleştirmek ve geliştirmektir.
- Bildiği ve öğrendiği kelimeleri de kullanarak, düzeyine uygun bir hikâye, metin veya masalı anlama ve anlatma becerilerini kazandırmaktır.
- Okuma ve yazmayla ilgili araç-gereçleri doğru ve ekonomik bir şekilde kullanma becerilerini kazandırmaktır.
- Görseller üzerinde konuşturarak anlatım ve gözlem becerilerini kazandırmak ve geliştirmektir.

Çelenk'e (2007) göre ilk okuma yazma öğretiminin başlıca ilkeleri şunlardır:

- İlk okuma yazma öğretimi, dilin temel becerileri olan okuma, yazma, konuşma,

dinleme, görsel okuma ve görsel sunu öğretimini sağlamaktadır.

- İlk okuma yazma öğretimi, Türkçe dersi başta, bütün derslerin öğrenilmesini sağlayan disiplinler arası bir alanı belirtmektedir.
- İlk okuma yazma öğretimi, öğrencilerin bilişsel, psikomotor ve duyuşsal, becerilerinin gelişimini destekleyen çok boyutlu bir süreçtir.
- İlk okuma yazma öğretiminde oluşacak başarısızlıklar öğrencinin okul yaşamını ve tüm yaşantısını olumsuz etkiler.
- İlk okuma yazma öğretimi, öğrencilerin gelişim özellikleri ve bireysel farklılıkları dikkate alınarak planlanmalıdır.
- İlk okuma yazma öğretiminde öğrencinin aktif katılımı önemlidir.
- İlk okuma yazma öğretiminde yaparak yaşayarak öğrenme temel ilkedir.
- İlk okuma yazma öğretiminde oyun ve tekrar çalışmaları, beceri kazanma ve kalıcılık sağlanmasında önemli rol oynar.
- İlk okuma yazma öğretiminde öğretilen bilgi ve beceriler, basitten karmaşığa, yakından uzağa, somuttan soyuta doğru kurgulanmalıdır.
- İlk okuma yazma öğretiminde etkinlikler, görsel ve işitsel araç-gereçlerle desteklenmelidir.
- İlk okuma yazma öğretim sürecinde, öğretmen yeterlilikleri, öğrencilerin özellikleri, okul-aile iş birliği ve öğrenme ortamının imkanları öğrenmeyi etkiler.
- İlk okuma yazma öğretiminde yeni nesil ölçme ve değerlendirme araçları kullanılmalıdır.

İlk okuma yazma öğretiminde öğrencilerin ön bilgilerinden hareket edilmeli, bireysel farklılıklara dikkat edilmeli, planlı olunmalı yakından uzağa, basitten karmaşığa, somuttan soyuta bir yol izlenmeli, öğrencilerin etkin katılımı sağlanmalı, görsel ve işitsel araçlardan faydalanılmalı öncelikle anlamlı heceler elde edilmeli, kısa sürede kelime ve cümlelere ulaşılmalı, görseller kullanılmalı, yeni öğrenilenler ile önce öğrenilenler ilişkilendirilmelidir.

2.1.2.3. Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi

İlk okuma yazma öğretiminde birleşim, çözümleme ve karma yöntem olmak üzere üç tür yöntem kullanılmaktadır. Türkiye’de 2005 yılından bu yana “Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi” yöntemi kullanılmaktadır. Bu yöntem, sesi temele alan ve bir an önce sestten bütüne ulaşmayı hedefleyen bir yöntemdir (Kasa Ayten, 2021a). Bu yöntem birleşime dayalı yöntemler arasında yer almakta ve ses yönteminden farklılık göstermektedir.

Ses esaslı ilk okuma yazma öğretimine seslerden başlanır, sesler birleştirilerek heceler, kelimeler ve cümlelere ulaşılır. Bu yöntemde öğretime seslerden başlanmakta, anlamlı bütün oluşturacak birkaç ses verildikten hemen sonra hecelere, kelimelere, cümlelere ve metinlere ulaşılmaktadır (Akyol, 2019: 85). Ses esaslı cümle yönteminde yapılandırmacı yaklaşım temel almaktadır. Bu yöntemde öğrenciler hece, kelime, cümle, metin oluşturma sürecinin içinde olduklarından öğrencilerin anlayarak öğrenmesini ve yaratıcılıklarını geliştirmektedir. Aynı zamanda ses esaslı cümle yönteminde öğrenciler duydukları ve çıkardıkları seslerin bilincine varmakta ve dil gelişimlerini olumlu etkilenmektedir (Güneş, 2019). Ses esaslı ilk okuma yazma öğretiminde dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu öğrenme alanları birlikte yürütülmektedir. Böylelikle öğrencilerin dil becerilerinin bütünsel bir gelişimi sağlanmaktadır.

Ses esaslı ilk okuma yazma öğretiminin üç aşaması vardır. Bu aşamalar bireyin ilk okuma yazmaya hazırlığını, ilk okuma yazmaya başlama ve ilerlemesini ve bağımsız okuma yazmaya geçişini kapsamaktadır.

a) İlk Okuma Yazmaya Hazırlık

Bu aşamada öğrencilerin fiziksel gelişim ve psikolojik yönden ilk okuma yazma sürecine hazır olmasıdır. Bu süreçte dinleme eğitimi, parmak, el, kol kaslarını geliştirme ve boyama, çizgi çalışmaları yaptırılır (Baştuğ ve Şenel, 2019: 22). Bu aşamada öğrencinin parmak, el ve kol kaslarının gelişimini destekleyici etkinlikler yaptırılmalı, doğru kalem tutmaları sağlanmalı, boyama ve çizgi çalışmaları ile kalem tutma ve defter kullanımı geliştirilmelidir. Bu etkinlikler öğrencinin harfleri doğru yazmasını, yazı yazarken yorulmamasını, el-göz koordinasyonunu güçlendirmesini sağlamaktadır (Kasa Ayten, 2021a).

Dinleme Eğitimi Çalışmaları: Bu aşamada dinleme eğitimi çalışmaları ilk okuma yazma öğretiminin başında, ilk harfin öğretime geçmeden önce gerçekleştirilmeli ve tamamlanmalıdır. Öğrencilere harflerin sesleri verilmeden, ses kaynaklarından çıkan sesler dinletilmelidir. Öğrencilerin dinletilen sesin kaynağını fark etmeleri sağlanmalıdır. Öğrencilere duyduğu sesleri tanıma, ayırt etme ve taklit etme çalışmaları yaptırılmalıdır. Dinleme eğitimi çalışmaları, öğrencilerin ilk okuma yazma öğrenirken ses harf ilişkisini kolayca çözebilecekleri, harfleri doğru ve net seslendirmelerini sağlayacak nitelikte olmalıdır (MEB, 2019).

Parmak, El ve Kol Kaslarını Geliştirme Çalışmaları: Yazı çalışmalarına başlamadan önce öğrencilerin parmak, el ve kol kaslarını geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır (MEB, 2019). Buradaki amaç öğrencinin hem kalın motor becerilerini hem de ince motor becerilerini geliştirmek ve okuma yazmada zorlanmayacak şekilde kas gelişimini sağlamaktır.

Boyama ve Çizgi Çalışmaları: Bu aşamada öğrencilere boyama ve çizgi çalışmaları yaptırılır. Çizgi çalışmaları yazılacak harfin yapısal özelliklerine uygun olarak harflerin yazım yönleri, ana karakterleri ve yazım estetiği göz önüne alınarak öğrencilere el esnekliği kazandıracak nitelikte olmalıdır (MEB, 2019). Boyama ve çizgi çalışmalarında amaç öğrencinin harfleri yazmasında, defter kullanmasında zorluk yaşamamasını sağlamaktır.

b) İlk Okuma Yazma Başlama ve İlerleme

Ses esaslı ilk okuma ve yazma öğretiminde ikinci aşaması okuma yazmaya başlama ve ilerleme aşamasıdır. Bu aşama seslerin hissedildiği, harfin öğretildiği, harflerden hece, hecelerden kelime, kelimelerden cümle yapıldığı ve metinlerin okunduğu süreçtir. İlk okuma yazma başlama ve ilerleme aşaması alfabedeki 29 harf öğretilene kadar döngüsel şekilde devam eder (Kasa Ayten, 2021a).

Sesi Hissetme, Tanıma ve Ayırt Etme: Bu aşamada tanıtılacak sesin öğrenciler tarafından fark edilmesi sağlanmalıdır (Akyol, 2019: 100). Bu sürecin en temel özelliği öğrencilerin sesi hissetmelerini ve tanımalarını sağlamaktır (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007: 252). Sesi hissetme, öğrenilecek sesin öğrenciler tarafından fark edilmesini sağlamaya yönelik bir aşamadır. Ses hissettirildikten sonra tanıtılır, bunu pekiştirme amaçlı sesi ayırt etme ve tekrar çalışmaları yaptırılır (Baştuğ ve Şenel, 2019: 29).

Harfi Okuma ve Yazma: Sesin nasıl yazılacağı ve nasıl okunacağı konusunda

öğrencilerde bir merak uyandırılmalıdır. Harf sesin yazıdaki görünür bir biçimi ve sembolüdür. Öğrenciler bu aşamada sesin harfler yoluyla yazıldığını ve harflerin ses olarak dışa yansıdığını hissedecekler ve temel hedeften haberdar olacaklardır (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007: 254). “Harfin seslendirilmesi esnasında dudak, dil ve diş hareketlerinin nasıl olacağı gösterilmelidir. Harfin başlangıç ve bitiş noktaları, yönü, hangi aralıklarla yazılacağı gösterilmelidir” (Baştuğ ve Şenel, 2019: 30). Öğretmen harfin yazılışını öğrenci kavrayana kadar tekrar etmeli ve harfin yazımında öğrenciye model olmalıdır (Kasa Ayten, 2021a).

Harflerden Heceler, Hecelerden Kelimeler, Kelimelerden Cümleler Oluşturma: Bu çalışma ikinci sesin öğretimden başlayıp okuryazarlığa ulaşma sürecine kadar devam eder. Çalışmanın temeli, sesi tanıyıp öğrendiği diğer seslere birleştirerek yeni heceler ve kelimeler oluşturma, elde edilen kelimelerden yararlanarak anlamlı cümleler kurmaktır (Keskinkılıç ve Keskinkılıç, 2007: 256).

Metin Okuma: İlk okuma ve yazmaya başlama ve ilerlemenin son aşaması metin oluşturmadır (Baştuğ ve Şenel, 2019). Öğrenilen kelimelerden, yeni cümleler, cümlelerden yararlanarak metin oluşturulmalıdır. Metin yazdırılırken doğru yazma ve yazı estetiğine özen gösterilmelidir. Metinler oluşturulurken başlık seçilmelidir. Metnin anlam bütünlüğü olmalıdır (Akyol, 2019: 101). Öğrenciler kendi oluşturdukları farklı metinleri okumaları yönünde teşvik edilmelidir (MEB, 2009).

Baştuğ ve Şenel’e (2019) göre bu aşamada dikkat edilmesi gerekenler şöyledir:

1. Yazım kurallarına dikkat edilmelidir.
2. Çocuklara uygun düzeyde metin seçilmelidir.
3. Metin oluşturma sürecinde öğrenci aktif olmalıdır.

c) Bağımsız Okuma ve Yazma

Bu aşama ilk okuma-yazma öğretim sürecinin son aşamasıdır. Bu aşamaya serbest okuma yazma aşaması da denilmektedir. Öğrencilerin şiirleri, tekerlemeleri, masalları, hikâyeleri ve okuma kaynaklarından seçtikleri metinleri öğretmenine ve arkadaşlarına sesli bir şekilde okumaları sağlanmalıdır. Bağımsız okuma yazma sürecinde yapılan çalışmalar öğrencilerin akıcı okumalarını sağlamaktadır (Kasa Ayten, 2021a). Ayrıca kendilerini yazılı olarak ifade etmeleri ve yazılanları okuyarak paylaşmaları sağlanmalıdır. Bağımsız okuma ve yazma aşamasında öğrenciler yazılarını tek çizgili

defter satırı üzerinde yazabilmelidir.

2.1.2.4. İlk Okuma ve Yazma Öğretiminde Öğretmenin Rolü

MEB'e (2009) göre öğretmenler, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanarak bütün öğrencilere ve topluma örnek olmalı ve Türkçenin doğru ve güzel kullanıldığı, farklı yazım türleri kullanarak öğrencilerin zevk alarak okuma alışkanlığı kazanmalarına yönelik çaba harcamalıdır. Aynı zamanda öğretmenler, dil becerilerini geliştirme sürecinde öğrencilere destek olmalı, dil becerilerinin gelişimine katkıda bulunmalı ve öğrencilerine saygı duymalı, onları dinlemeli, öğrenme sürecinde öğrencilerinin güçlü yönlerini öne çıkararak kendilerini ifade edebilecekleri ortam hazırlamalıdır.

İlk okuma yazma bütün eğitimin temelini oluşturur. Okul öncesi yıllarında temelleri atılmaya başlayan ilk okuma yazma ömür boyu devam eden bir süreçtir. Çocukların ilk okuma yazma öğretiminde başarılı olabilmesinde öğretmenin rolü çok önemlidir. Öğretmenler, öncelikle mesleğini ve çocukları sevmelidir. Sınıf öğretmenleri kendini iyi yetiştirmişse, planlı ve programlı olursa, çocukları karşı sevecen, anlayışlı ve sabırlı olursa, yapılacak etkinlikleri çocukların bireysel farklılıklarını dikkate alarak hazırlarsa, okuma yazma çalışmalarında çocukların gelişim özelliklerini dikkate alarak çocuklarda ilgi, istek, motivasyon sağlarsa süreçte başarılı olacaktır. Öğretmen, ilk okuma yazma öğretiminde doğru, hızlı, akıcı ve anlamlı okumayı ve güzel, doğru yazmayı öğrencilerine kazandırmalıdır (Yılar, 2019). Öğretmenler, öğrenciyi güdüleyecek, onun ilgisini çekecek derslere olan ilgisini arttıracak uygulamalara yer verilmelidir. Bu nedenle öğretmenlerin hazırlayacağı materyaller, çocukların ilgisini çekecek ve birden fazla duyu organına hitap edecek şekilde olmalıdır. Bu yolla daha kalıcı öğrenme sağlanabilir.

Öğretmenler ilk okuma yazma sürecinin her aşamasında dikte çalışmalarına önem vermelidir. Bu çalışmalar öğrencilerin yazma, anlama ve okuma gibi pek çok becerisinin gelişmesinde faydalı olur. Öğretmenler, ses grubu bittikten sonra, grup değerlendirilmesi yapılmalıdır, öğrencilerin daha önceki öğrendiği sesleri okuyup yazabiliyor olmalarına dikkat etmelidir, yeni bir harfe ya da harf grubuna geçmeden önce, öğrencilerin varsa geçmiş öğrenme eksikliklerini gidermelidir (Baştuğ ve Şenel, 2019: 33).

2.1.2.5 İlk Okuma ve Yazma Öğretiminde Velinin Rolü

Aile, çocuğun fiziksel, zihinsel ve ruhsal sağlığının temellerinin atıldığı yerdir. Aile, çocuğun yaşamında her zaman önemli bir yere sahiptir. Aile, çocuğun hayatında ilk

ve en önemli eğitim yeridir. Anne baba, çocuğun okul dışındaki öğretmenleridir. “Aileler, çocuklarının daha başarılı olabilmesi, etkili bir eğitim ortamı sağlayabilmesi için onları iyi tanımalıdır (Özgan ve Aydın, 2010). Ailenin çocuğunu tanıması ve eğitimine destek olması onun hem okula, derslerine uyumunu artıracak hem de öğretmenin daha nitelikli bir eğitim öğretim yapması için yardımcı olacaktır.

Öğretmen ilk okuma yazma öğretiminde başarı sağlanmasındaki en önemli unsurken aile de bu süreçteki en önemli destektir (Sağırlı, 2019). İlkokul öğrencileri için ailelerin verdiği eğitim desteğinin önemi oldukça büyüktür. Çünkü öğrencilerin tam anlamıyla bağımsız çalışma alışkanlığını kazanmadığı ve sorumluluklarının tam olarak bilincinde olmadığı ilkökul döneminde ailelerin desteği öğrenci başarısında önemli bir role sahiptir (Erbasan ve Erbasan, 2019). Okuma yazma süreci açısından da aile ortamı çok önemli ve etkilidir. Günlük olarak okuma ve yazma çalışmaları yaptırılan, evde dinleme ve konuşma etkinliklerine katılan, ödevleri ve tekrar çalışmaları desteklenen öğrenciler süreçte daha başarılı olacaklardır (Baştuğ ve Demirtaş Şenel, 2020). Öğrencilerde okuma yazma becerilerinin gelişiminde, ailelerin çocukları ile paylaşımları; dil, duygu ve düşünce becerilerini etkin bir şekilde kullanmaları, çocuklarına sağladıkları sosyal öğrenme ortamları, çocuklarıyla birlikte geçirdikleri kaliteli zaman etkili olmaktadır (Bıyık ve Erdoğan, 2019).

Aile ilgisinin, ailelerin öğretmen ile kurduğu iletişimin ve iş birliğinin, aile içi uyumun, ailelerin destekleyici tavrının, etkinliklere katılımlarının, çocukların başarıları üzerinde etkisi büyüktür (Sağırlı, 2019: 29). Çocukların aldığı eğitim ne kadar kaliteli olursa olsun aileler eğitim sürecinde yer almazsa öğrencilerin başarılı olması zor olacaktır (Bıyık ve Erdoğan, 2019). Bir başka ifadeyle derste yapılan çalışmalar, evde aileler tarafından desteklenmediği sürece eğitimde başarıya ulaşmak olası değildir (Temur, 2011). Çocukların, okulda yapılan çalışmalara paralel olarak evde desteklenmesi okuma yazma becerilerini güçlendirmekte ve ev ortamında yapılan okuma yazma becerilerine yönelik etkinlikler aile ile çocuğun etkileşiminin ve iletişimin kalitesini artırmaktadır (Çabuk, Baş ve Teke, 2021).

Öğretmen ile veli arasında iletişiminin iyi olması güçlü bir etkileşimi sağlamaktadır. Öğretmenin veli ile kurduğu sağlıklı etkileşim sonucu, öğrenciyi daha kolay tanıyabilir, öğrenciyle ilgili karşılaştığı problemleri daha kolay çözebilir,

öğrencilerine karşı adil olabilir, eğitimde sürekliliği ve fırsat eşitliğini sağlayabilir (Özgan ve Aydın, 2010).

2.1.3. Birinci Sınıf Öğrencilerinin Özellikleri

Hazırbulunuşluk; öğrencinin konuyu öğrenebilmesi için gerekli olan ön koşul davranışları kazanması, görevi yapabilecek düzeye ulaşması yani öğrenmeye hazır olmasıdır (Canbulat, 2017). Hazırbulunuşluk öğrencinin zihinsel olarak öğrenmeye hazır olması, işi yapabilecek duruma gelmesidir. Öğrencilerin hazırbulunuşluklarının doğru olarak belirlenmesinin, öğrencilerin zihinsel, fiziksel, sosyal gelişim alanlarında ve okul hayatlarındaki akademik başarıları üzerindeki etkisi önemlidir (Sak ve Yorgun, 2016).

İlk okuma yazma becerilerinin kazandırılmasında öğrencileri iyi tanımak ve gelişim özelliklerini bilmek gerekmektedir. İlk okuma yazma öğretiminin başarılı olabilmesi için çocuklar bazı özelliklere sahip olmalı ve hazırbulunuşluk düzeyine ulaşmış olmalıdır. Yaşam boyu kullanılacak olan okuma yazmanın, çocuk gelişim düzeyine ulaşmadan çocuğa öğretilmesi çok zordur (Çelenk, 2019). Öğrencinin okuma yazmaya hazır olması için fiziksel ve zihinsel olgunluğa ulaşması gerekmektedir (Karadağ, 2019). Aynı zamanda sosyal, duyuşsal ve dil gelişimi de okuma yazmaya hazır olma için oldukça önemlidir. Bu süreçte öğrencide bulunması beklenen fiziksel, duygusal, algısal ve zihinsel özellikler şöyledir:

Fiziksel Özellikler: İlk okuma yazma çalışmalarında fiziksel özellikler önemlidir. Bu yaş grubundaki çocukların büyük kas hareketleri gelişmişken küçük kas hareketleri gelişmeye başlar. Özellikle çizme, yazma çalışmaları için el ve parmak kaslarının gelişimi oldukça önemlidir. Çocuklar bu süreçte çabuk yorulabilir ve dikkat dağınıklığı yaşayabilirler (Göçer, 2016: 12). Çelenk'e (2019) göre çocuklar bu yaşta yazı yazmayı öğrenecek gelişim düzeyini, küçük kasların gelişimi yazıyı belirli hızla yazma, satıra dizme, aynı büyüklükte yazma gibi beceriler gösterir ancak çabuk yorulurlar.

Duygusal Özellikler: İlkokul birinci sınıf çocukların sosyalleşmeye başladığı dönemdir. Paylaşma, sevme, sevilme, aidiyet duygusu kazanmaya başlarlar (Göçer, 2016: 13). Çocuklar bu dönemde ilgi beklerler, övülmekten ve beğenilmekten hoşlanırlar.

Algısal Özellikler: “İlk okuma yazma süreci çocukların görsel ve işitsel algılarını geliştirdikleri dönemdir. Çocuklar duyduklarını, gördüklerini zihinde anlamlandırır ve davranışa dönüştürür” (Göçer, 2016: 14). Akyol'a (2019) göre bu yaştaki öğrenciler

hikâye dinlemeye, drama yapmaya istekli ve hayal dünyaları çok geniştir.

Zihinsel Özellikler: Birinci sınıf öğrencileri somut düşünme dönemindedirler (Göçer, 2016). Bu süreçte öğrenciler “algıda seçicilik, ayırt etme, nesne devamlılığı, dikkat, kavram oluşturma, hatırlama, akıl yürütme, problem çözme, analiz ve sentez gibi bilgi ve becerilere sahip olmalıdır” (Tahiroğlu, 2019: 78).

Öğrencilerin okul başlarken getirdikleri bu özellikler öğretmenin okuma yazma sürecini planlamasında göz önünde bulundurması gereken niteliklerdir. Dodge ve Bickart’a (2000) göre öğrencinin hazırbulunuşluğunu belirlemek için, konuyu nasıl, ne düzeyde, hangi ortamda öğrendiğini belirlemek, konuyu öğrenirken öğretmenin ve akranlarının etkisi gibi faktörler önemli olmaktadır. Bütün bunlar ele alınarak öğrencilere etkili bir okuma yazma süreci hazırlanabilir. Bu süreç ne kadar etkili olursa öğrencinin öğrenmesi kolaylaşır ve akademik başarısı artar. Nitelikli bir ilk okuma yazma süreci geçiren öğrenci ise 2. sınıfa daha hazır halde başlamış olur. Oktay’a (2010) göre hazırbulunuşluk öğrencinin bir üst sınıfa geçmesiyle içinde olacağı sınıfa hazır olması ve uyum sağlamasıdır. Bu bağlamda 2. sınıfa başlarken öğretmen öğrencilerin bir önceki sene kazanması gereken davranışları kazandırmakla değil kendi sürecindeki kazanımları öğrencilere aktarmakla uğraşır. Bunun yanı sıra öğrenci de yeterli hazırbulunuşluğa sahip olursa 2. sınıfta ilk okuma yazma süreciyle değil okuma ve yazma becerilerini bir üst düzeye taşımakla uğraşır.

2.1.4. Covid-19 Pandemi Dönemi ve Eğitim

İçinde bulunulan çağda birçok alan dijitalleşmeyle birlikte bir dönüşüm içerisine girmiş ve dijital çağa girilmesiyle birlikte insanlar arasında iletişimin ve bilgi aktarımının sağlanması süreci dijital araçlar aracılığıyla yapılmıştır (Aldemir ve Avşar, 2020). Covid-19 pandemi ile dijitalleşme yaygınlaşmıştır. Covid-19, Sars-Cov-2 adı verilen yeni bir korona virüsün neden olduğu hastalıktır (WHO, 2021). 2020 yılının Ocak ayında Çin’in Wuhan eyaletinde Covid-19 virüsü ortaya çıkmıştır. Bu hastalık kısa zamanda tüm dünyayı etkisi altına almıştır. Virüsünün neden olacağı olumsuz etkinin önüne geçilmesi ve vaka sayılarının azalması için bireylerin evlerinde kalmaları gerekliliği ortaya çıkmıştır (Kırık ve Özkoçak, 2020). Virüs, hayatın normal seyrini olumsuz etkilemiş, insanları olağanüstü önlemler almaya zorlamış ve bu dönem beraberinde iletişim teknolojilerinin günlük hayatta bir zorunluluk olduğunu bir kez daha gündeme getirmiştir (Aldemir ve Avşar, 2020). Türkiye’de de Covid-19 pandemisiyle mücadele için önlemler

alınmıştır. Toplum sağlığını korumak için yapılan bu önlemlerin başında; karantina uygulamaları, sokağa çıkma yasakları, seyahat kısıtlamaları ve okullardaki eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgili kısıtlamalar gelmektedir (Kavuk ve Demirtaş, 2021). Covid-19 pandemi süreciyle birlikte uzaktan eğitime geçilmesi eğitimde teknolojik araçların ve internetin kullanımı zorunlu hale getirmiştir. Bu süreçte eğitimin geleceğini bilgi teknolojileri belirlemiştir. Bu teknolojilerin doğru ve etkili kullanımı ise fedakâr ve çalışkan öğretmenlerin ellerindedir.

Uzaktan eğitimin bir anda yaygın bir şekilde, tüm eğitim kademelerinde uygulanması ile öğretmen, öğrenci ve veliler, alışık olmadıkları bir süreçle karşı karşıya kalmışlardır. Bu süreç ile öğretmenlere çok daha fazla iş düşmüştür. Öğretmenler, uzaktan eğitime uyum sağlamaya çalışmışlar ve öğrencilere, velilere rehberlik etmişlerdir (Karaca, Karaca, Karamustafaoğlu ve Özcan, 2021). Aktepe'ye (2011) göre öğretmenlerin eğitim ortamında bilgisayar kullanımı, eğitim-öğretimin niteliği açısından son derece önemli olmaktadır. Gelişen bilgi teknolojileri ile daha çağdaş bir eğitim anlayışını sınıf atmosferine yansıtacak olan öğretmenlerin teknolojik gelişmelere uyum sağlamaları son derece önem kazanmıştır. Hayatın her alanının hızla gelişim ve değişim gösterdiği bu dönemde öğretmenler mesleki sorumluluklarını en iyi şekilde yerine getirebilmek için kendilerini bu değişimin içinde tutmalıdırlar ve öğretmenlerin bu değişime ayak uydurabilmeleri, bireysel çabaları ve hizmet içi eğitim etkinlikleriyle mümkün olabilmektedir (Arslan ve Şahin, 2013).

Eğitim yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Planlı ve düzenli bir şekilde devam eden eğitim sürecine uzun süre ara verilmesi, eğitim faaliyetlerinin yapılamaması eğitimi olumsuz etkilemektedir (Bayburtlu, 2020). Yüz yüze eğitime ara verilmesi öğrencilerin eğitimden uzak kalmamaları, eğitimin devamının sağlanması için yani eğitimin duraksamaması adına Türkiye'de uzaktan eğitime geçilmesi zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. 23 Mart 2020 tarihi itibarıyla ilk ve ortaokullarda uzaktan eğitime geçilmiştir (MEB, 2020). Okullarda gerçekleştirilen öğretim faaliyetleri teknolojik araçlar vasıtasıyla ev ortamında uzaktan yapılmaya başlanmıştır. Dersleri çevrimiçi ortama taşımak sistematik çalışmayı ve plan olmayı gerektirmektedir (Ali, 2020).

Okulların kapatıldığı pandemi sürecinde yapılan uzaktan eğitim öğrencilere fırsat eşitliği imkânı sağlamaktadır (Yalın, 2009). Öğretmen ve öğrenciler uzaktan eğitimde, fiziksel olarak aynı ortamda bulunmasalar da teknoloji sayesinde iletişim kurabilirler ve

eğitim ğretim faaliyetlerine devam edebilmektedir. Uzaktan eğitim, eğitimdeki mesafeleri, sınırları, eğitsizlikleri ortadan kaldırmakta; isteyen herkese, istediği zamanda, yerde, durumda, kendi ortamında öğrenme olanağını sağlamakta ve mesafe, zaman sorunu, yağ, ekonomik durumlar, fiziksel engellilik, salgın hastalık süreçleri gibi durumlarda hayat boyu eğitimi ve öğrenmenin devamını sağlamaktadır (İnci Kuzu, 2020). Ancak farklı maddi imkanlara sahip öğrenciler arasında eğitsel farklar gün geçtikçe artmaktadır. Covid-19 pandemi süreci ile eğitime devamın az olduğu yerdeki öğrenciler ile maddi imkânları olmayan öğrencilerin eğitim ile bağlantısı çok azalmıştır (Karaca, Karaca, Karamustafaoğlu ve zcan, 2021). Covid-19 pandemi süreci sadece Türkiye’de değil aynı zamanda dünyadaki öğrencilerin yarısına yakını hala kısmen veya tamamen okulların kapanmasından etkilenmekte ve 100 milyondan fazla ocuk, sağlık krizinin bir sonucu olarak okuma konusunda minimum yeterlilik seviyesinin altına düşmektedir (UNESCO, 2021)

Dünya’da ve Türkiye’de pandemiye yönelik oluşturulan kısıtlamalar ve eğitimin uzaktan oluşunun bazı sorunlara yol aması da öngörülmektedir. Duban ve şen’e (2020) göre Covid-19 pandemi sürecinin psikolojik, sosyolojik, teknolojik, metodolojik gibi boyutlarda eğitime yansımaları olacaktır. Covid-19 pandemi sonrasında öğrenme ortamlarında meydana gelen değişiklikler sonucunda eğitim ğretim süreci ve uygulamalarında da mecburi değişiklikler meydana gelmiştir. Bu değişimler öğretmenleri, öğrencileri, velileri, yöneticileri etkilemiştir. Uzaktan eğitim süreci ile öğretmenlerin öğrencilerle ve velilerle iletişimlerini, etkileşimlerini ve derslerini uygulama yöntemlerini de değişirmiştir. Bu süreçte öğretmenler, öğrenciler ve veliler uzaktan eğitime ve teknolojiye uyum sağlamaya çalışmışlardır. Öğretmenlerin teknolojik ve alanları ile ilgili bilgi ve deneyimlerinde önemli gelişmeler yaşanmıştır. Uzaktan eğitim sürecinin beraberinde getirdiği değişimler ve gelişmeler doğrultusunda ğretmenler Eğitimde Bilişim Ağı (EBA) zerinden öğrencileriyle ders içeriği paylaşma ve EBA aracılığıyla ödevlendirmeler yapma etkinliklerinde bulunmuşlardır (Kırmızıgül, 2020).

Türkiye’de bu süre içerisinde öğrencilerin eğitimden uzak kalmamaları için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde uzaktan eğitime geçilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı EBA TV ve EBA canlı dersi kısa zamanda uygulamaya koymuş ve öğrencilerin faydalanması için gerekli çalışmaları yapmışlardır. EBA, ğretmenler ile öğrenciler arasında iletişimi sağlamak, eğitim ile ilgili

kullanabilecekleri materyalleri sağlamak için kurulmuş bir portaldır. (Duban ve Şen, 2020). Uzaktan eğitimde 2012 yılında kurulan EBA altyapısı güçlendirilerek, aktif olarak kullanılmaya başlanmıştır. Tüm öğrencilerin kolaylıkla ulaşabilmesi için EBA TV ile EBA Canlı Ders üzerinden dersler yapılmıştır. 23 Mart 2020 tarihinde EBA TV İlkokul, Ortaokul ve Lise olmak üzere 3 ayrı kanal uzaktan eğitim için yayın hayatına başlamış, bu kanallarda 1. sınıftan 12. sınıf düzeyine kadar her ders saati 20-25'er dakika olarak dersler yapılmıştır (Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin, 2020). TRT EBA TV'nin kanalından konu anlatım videoları oluşturularak, uzaktan eğitim gerçekleştirilmeye başlanmıştır. İlk, orta ve lise düzeyinde tüm sınıflara yönelik hazırlanan uzaktan eğitim dersleri internet ve televizyon yayınları aracılığıyla öğrencilerin derslere katılımları için hazırlanmıştır (MEB, 2020). İlkokul, ortaokul ve lise seviyesinde haftalık ders programları yapılandırılmış, EBA (Eğitim Bilişim Ağı) ile internet üzerinden ve televizyon ekranlarından gerekli eğitimi desteği sunulmaya başlanmıştır. EBA TV Programları, her sınıf düzeyinde derslerin öğretim programlarının kazanımları çerçevesinde derslerle ilgili birçok video hazırlanmıştır (Duban ve Şen, 2020). Aynı zamanda EBA'da derslerle ilgili konu anlatımları, videolar, sorular yer almaktadır. Öğretmenler öğrencilerine EBA'dan ödevler verebilmekte, çalışmalar gönderebilmekte, öğrencilerin akademik gelişimlerini takip edebilmektedirler. Aktay ve Keskin'e (2016) EBA öğretmenlerin ve öğrencilerin kullanabileceği eğitim araçlarını ve eğitsel içeriklerini veren; içerisinde, yazı, ses ve resim özelliğindeki kaynakların, video anlatımlarının yer aldığı, dosya yükleme, yarışmalar düzenleme, her sınıf seviyesine uygun dersler, duyurular ve paylaşımların yapılabildiği zengin bir sistemdir. Öğretmenler öğrencileri ile EBA üzerinden canlı dersler yapabilmektedir. Covid-19 pandemi sürecinde eğitim alanında EBA canlı ders sisteminin yanı sıra Zoom'da öğretmenler ve öğrenciler tarafından kullanılmıştır (Arslan, Görgülü Arı ve Hayır Kanat, 2021).

Covid-19 ile eğitimin aksamaması için eğitim öğretim süreciyle ilgili olarak alınan kararlar, dijitalleşen eğitim ve uzaktan eğitim sürecinde aileleri de önemli ölçüde etkilemiştir. Eğitimlerine uzaktan devam eden ve evlerinde bu süreci geçiren tüm öğrencilerin aileleri de eğitime dolaylı olarak katılmışlardır (Kırmızıgül, 2020). Covid-19, çocukların ve ailelerinin hayatlarını değiştirmiş, altüst etmiştir (UNICEF, 2021). Pandemi süreciyle beraber öğrencilerin okul ortamlarından bulunamamaları ve evlerinde aileleriyle beraber vakit geçirmeleri, ailelerin eğitim sürecinin içinde daha çok yer almasını sağlamıştır. Eğitimin evde yapılması ailelerin evdeki yaşantılarının değiştirilmesi ve yeniden düzenlenmesi zorunluluğunu getirmiştir (Başaran ve Aksoy,

2020). Çelenk'e (2019) "Anne babalar çocuklarının okul dışındaki öğretmenleridirler". Bu süreçte, çocuklarına evde öğretmenlik rolünü üstlenen aileler, öğretmenle iletişim halinde olarak, çocuklarına doğru rehberlik edebilmeli, evde yaptıkları pekiştirme ve destek çalışmalarıyla çocuklarının derslerden verim almalarına katkı sağlamalıdır (Göçer, 2016). Bununla birlikte ailelerin teknolojik imkanlara ne ölçüde eriştikleri ve çocuklarına ne kadar destek olabildikleri uzaktan eğitim sürecini önemli şekilde etkilemektedir (Sönmez, Yıldırım ve Çetinkaya, 2020).

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Covid-19 pandemi döneminde eğitim ve ilk okuma yazma öğretimi ile ilgili yapılmış çalışmalara yer verilmiştir. Covid-19 pandemi döneminde eğitim, okuma ve yazma eğitimi, okuma ve yazma eğitiminin önemi, okuma ve yazma süreci ile ilgili çalışmaları içerir.

2.2.1. Covid-19 Pandemi Dönemi ile İlgili Araştırmalar

Ercan (2021) "Covid-19 pandemi döneminde 2020-2021 eğitim öğretim yılındaki ilk okuma yazma sürecine ilişkin sınıf öğretmenlerinin ve velilerin görüşleri" adlı çalışmasında pandemi sürecindeki ilk okuma yazmaya ilişkin öğretmen ve veli görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Malatya ilinde görev alan 11 sınıf öğretmeni ve 31 katılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımının durum çalışması modeli benimsenmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde zorlandıkları ve öğrencileri sürece aktif şekilde dâhil edemedikleri, velilerle uyumda problemler olduğunu ve yüz yüze eğitimi istedikleri görülmektedir. Araştırma sonucuna göre velilerin bu süreçte okuma yazma faaliyetlerini uzaktan eğitim ile yürütülmesini sağlık açısından doğru gördükleri belirtilmektedir.

Bulut ve Susar Kırmızı (2021) "Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimde Türkçe dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri" adlı çalışmalarında amaç Covid-19 salgın sürecinde uzaktan eğitimde Türkçe dersinde yaşananları ortaya koymaktır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır. Çalışmaya göre uzaktan eğitimde kontrol zorluğu, hareketsiz yaşam, eksik katılım, motivasyon düşüklüğü, yazma sorunları yaşandığı ve teknolojiden kaynaklanan aksaklıkların uzaktan eğitime zarar verdiği ortaya çıkmıştır. Çalışmada doğru etkinlik

tasarımı yapılması, öğrenme eksiklerinin tamamlanacağı telafi eğitimleri ile teknolojik yetkinlik ve fırsat eşitliğini sağlama çalışmalarının yapılması önerilmektedir.

Kargın ve Karataş (2021) “Sınıf öğretmenlerinin gözünden küresel salgın sürecinde uzaktan eğitim aracılığıyla ilk okuma yazma öğretimi” adlı çalışmalarında birinci sınıf öğretmenlerinin salgın sürecinde uzaktan eğitimle ilk okuma yazma öğretimini nasıl gerçekleştirdiklerinin ve uzaktan eğitim sürecinde ne tür sorunlar yaşadıklarının tespit etmeyi amaçlamışlardır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Çalışmaya 14 öğretmen katılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış, veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda internet altyapısı, uzaktan eğitimde ders saatinin fazla olması, ilk okuma yazma öğretiminde seslerin çıkarılmasına ve yazımına ilişkin sorunlar, ailelerin maddi sorunları, EBA içerik yetersizlikleri gibi sorunlar belirtilmiştir. Uzaktan eğitimde ilk okuma yazma öğretimi yapılırken öğretmenlerin ders planlarını kullanmaya devam ettikleri, aynı zamanda videolar ve web platformları kullandıkları, oyun temelli bir öğretim gerçekleştirdikleri ve velilerden destek aldıkları görülmektedir.

Baran (2021) “Sınıf öğretmenlerinin Covid-19 pandemisi ile gelişen uzaktan öğretim süreci ile ilgili hazırbulunuşlukları, tecrübeleri ve görüşleri” adlı araştırmasında sınıf öğretmenlerinin pandemiye ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 10 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme ve gözlem formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin teknolojik hazırbulunuşluklarının olduğu ama uzaktan eğitim deneyimlerinin bulunmadığı görülmüştür. Öğretmenler öğrencilerinin uzaktan eğitimde yaşadıkları zorluklarda veli desteği aldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmanın sonucuna göre öğretmenler uzaktan eğitimde ölçme değerlendirmeyi güvenilir bulmamaktadır.

Çilek, Uçan ve Ermiş (2021) “Pandemi sürecinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri” adlı çalışmalarında pandemi sürecindeki eğitime ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma nitel bir araştırma olup durum çalışması benimsenmiştir. Araştırmada İstanbul’da görev yapan 50 öğretmen ile görüşülmüştür. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara mekândan ve zamandan bağımsız olarak derslerin yapıldığı ve teknoloji ile ilgili becerilerin geliştiği görülmüştür. Araştırma bulgularında uzaktan eğitimde teknolojik araçların yetersizliği, internet olmaması, teknoloji kullanımı ile ilgili sorunlar, sosyalleşememe gibi sorunlar yaşandığı

görülmektedir.

Kesik ve Baş (2021) “Sınıf öğretmenlerinin perspektifinden eba ve eğitim portalları ile ilk okuma ve yazma öğretimi” adlı çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin EBA ve eğitim portalları ile ilk okuma ve yazma öğretimine ilişkin görüşlerini almayı amaçlamışlardır. Araştırma nitel bir araştırma olup durum çalışması benimsenmiştir. Araştırmada 15 sınıf öğretmeni ile görüşülmüştür. Veriler standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu kullanmış ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre EBA ve eğitim portalları öğretim açısından somutlaştırma, görsellik sağlamakta böylece öğrenciler kolay kavrayabilmektedir. Aynı zamanda eğlenerek öğrenme, kısa sürede okuyabilme, tekrar yapma, motivasyon sağlama, şeklinde öğrencilerin ilgisini çekmektedir. İlk okuma yazma öğretiminde teknolojik eksiklikler, velilerin maddi durumu ve materyallerin niteliği gibi sorunlar görülmektedir. Sınıf öğretmenleri tarafından EBA’den ödev göndermenin pratik olduğunu, içerik ve bilgi paylaşıldığını, çocukların kendi başlarına ödev yaptıkları, teknolojinin çocuklarda sorumluluk bilincini geliştirdiği yönünde görüşler belirtmektedirler.

Ergüç Şahan ve Parlar (2021) “Pandemi döneminde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı problemler ve çözüm yolları” adlı çalışmalarında nitel araştırma modelinin betimleyici fenomenolojik deseni benimsenmiştir. Araştırmaya 16 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bulgular içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenleri EBA içerisindeki konu anlatım videolarının, etkinliklerin ve soru sayılarının arttırılması, hibrit modelin eğitim sistemimize uyarlanması, EBA TV yayınlarını öğrencilerin takip etmeleri ve izlenen konuyla ilgili derste devam çalışmaları yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Kavuk ve Demirtaş (2021) “Covid-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı zorluklar” adlı çalışmalarında pandemi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı zorlukları belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi olup olgu bilim benimsenmiştir. Araştırmanın örneklemini 43 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; öğretmenlerin yaşadığı sorunlar, öğrencilerin teknolojik aletlerinin yetersiz olduğu ve internetlerinin olmadığı, öğrencilerin derse katılımlarının az olduğu, EBA’nın yetersiz olduğu, teknik aksaklık ve sorunlar sonucuna ulaşılmıştır.

Arslan, Görgülü Arı ve Hayır Kanat (2021) “Covid-19 pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitim hakkında veli görüşleri” adlı çalışmalarında pandemi sürecinde uzaktan eğitim ile ilgili veli görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma nitel bir araştırmadır. Fenomenolojik desen benimsenmiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul’da öğrenim gören 15 öğrenci velisi oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulardan veliler uzaktan eğitimi faydalı gördüklerini belirtmişlerdir. Ancak velilerin ödevlendirmelerin arttırılabileceği, uzaktan eğitimde kullanılan teknolojiler konusunda yetersiz oldukları, teknolojik aletlerde ve internette eksiklerinin olduğu, derse girişlerde sorun yaşadıkları, öğrencilerin teknoloji bağımlılıklarının arttığı gibi sorunlar yaşandığı görülmektedir.

Marek, Chew and Wu (2021) çalışmalarında Covid-19 pandemisinde sınıfları uzaktan eğitime dönüştürmede öğretmen deneyimlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya, 418 katılımcı katılmıştır. Araştırma bulgularına göre, Covid-19 pandemi döneminde uzaktan eğitime geçilmesi, öğretmenlere yüz yüze derslere göre daha fazla iş yükü ve stres yaşatmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin çeşitli teknolojiler kullandıkları ve iyi bir eğitim için uyarlanabilir, iyi planlamaya ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada öğretmenlerin verdikleri cevaplarda değişkenlik olduğu, bu da öğretmenlerin bireysel deneyimlerinin geniş bir aralıkta olduğunu göstermektedir.

Başaran, Doğan, Karaoğlu ve Şahin (2020) “Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma” adlı araştırmalarında pandemi süreciyle başlayan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma yapmışlardır. Araştırma, nitel bir araştırmadır. Durum çalışması benimsenmiştir. Araştırmada öğretmen, öğrenci ve veli ile görüşülmüştür. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulardan pandemi sürecinde eğitimin aksamaması için uzaktan eğitimin faydalı olduğunu ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitime tüm öğrencilerin katılamaması, bireysel farklılıkların dikkate alınamaması, teknik bazı sorunların yaşanıyor olması, etkileşimin kısıtlı olması gibi sorunlar yaşandığı görülmektedir.

Zaccoletti, Camacho, Correia, Aguiar, Mason, Alves ve Daniel (2020) “Covid-19 pandemisi sırasında velilerin öğrenci akademik motivasyonuna ilişkin algıları: Ülkeler arası bir karşılaştırma” adlı yaptıkları çalışmanın amacı Covid-19 pandemi sürecinde velilerin öğrencilerin akademik motivasyonuna ilişkin algılarını saptamak ve ülkeler arası

karşılaştırma yapmaktır. Araştırmaya 173 İtalyan, 394 Portekiz 567 veli katılmıştır. İtalyan ve Portekizli öğrencilerin, Covid-19 pandemi öncesi ortalama motivasyon puanları, salgınla motivasyon oranında değişiklik, motivasyondaki değişim oranındaki bireysel çeşitlilik ve değişim oranının başlangıç motivasyon puanlarına bağımlılığına bakılmıştır. Araştırma sonucunda, motivasyondaki değişim hem İtalya'da hem de Portekiz'de öğrencilerin motivasyonunda düşüş olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin yaşı, cinsiyeti veya ailelerin eğitimi motivasyondaki değişikliklerde önemli ölçüde ilişkili olduğu görülmektedir. Ayrıca, araştırma sonucunda öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılımında azalma olduğu görülmektedir.

Daniel (2020) “Eğitim ve Covid-19 Salgını” adlı çalışmasında Covid-19 pandemi sürecinin eğitimde meydana getirdiği zorluklar ve çözümleri ortaya koymaktadır. Araştırmada Covid-19 salgını ile ani bir şekilde değişen eğitimin getirdiği zorluklara çözüm olarak öğretmenlerin, velilere ve öğrencilere güven vermesi, uzaktan eğitimde dijital ortamlardan faydalanılması, çeşitli ödevlerle eğitimin desteklenmesi gerektiği görülmektedir.

Fauzi ve Khusuma (2020) çalışmalarında ilkokul öğretmenlerinin Covid-19 pandemi durumunda çevrimiçi öğrenmeye ilişkin bakış açılarını açıklamayı amaçlamaktadır. Araştırmada nicel yaklaşım kullanılmıştır. Araştırmaya Banten ve Batı Java'daki 45 öğretmen katılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin çevrimiçi öğrenme hakkında bilgi sahibi oldukları ancak uygulamada teknolojik materyal, ağ ve internet kullanımı, öğrenmenin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi ve velilerle iş birliğinin de önemli olduğu görülmektedir. Çevrimiçi öğrenmenin, Covid-19 pandemi döneminde öğretmenlere yardımcı olduğu ancak etkisiz olduğunu, öğretmenlerin yaklaşık %80'inin çevrimiçi öğrenmeden memnun olmadığı görülmektedir.

Zhu ve Liu (2020) çalışmalarında “Covid-19 ve Sonrasında Eğitim: Acil Müdahaleler ve Uzun Vadeli Vizyonlar” üzerinde durmuşlardır. Araştırmaya göre, öğretmenlerden, eğitimi çevrimiçi olarak yürütmek için bilgi, beceri ve etik sahibi olmaları beklenmektedir. Eğitimin kaliteli, kapsayıcı ve adil bir şekilde sağlanması için çok önemlidir. Öğretim ve bu daha esnek ve dinamik pandemi sonrası öğretmen eğitimi gerektirir. Araştırmaya göre, pandemi sonrası, öğretmen eğitimi, harmanlanmış öğretmen eğitimi yani yüz yüze eğitim ve çevrimiçi öğretmen eğitiminden oluşabilir. Ayrıca, zengin dijital materyal ve kaynaklara sahip çevrimiçi platformlar aracılığıyla müfredat

güncellenmeli ve başarılı çevrimiçi modeller haline gelmelidir.

Rasmitadila, Aliyyah, Rachmadtullah, Samsudin, Syaodih, Nurtanto and Tambunan (2020) “İlkokul Öğretmenlerinin Covid-19 Pandemi Döneminde Çevrimiçi Öğrenme Algıları: Endonezya'da Bir Vaka Çalışması” adlı çalışmalarında Covid-19 pandemisi sırasında Endonezya'da ilkököl öğretmenlerinin çevrimiçi öğrenme algılarını belirlemektedir. Araştırmaya, 67 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veriler anket ve yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Araştırmada öğretim stratejileri, zorluklar, destek ve öğretmenlerin motivasyonu olmak üzere dört tema oluşmuştur. Bu araştırma, öğrenci başarısını etkileyen öğretmenler, ebeveynler ve okullar arasındaki çevrimiçi iş birliğine dayalı öğrenmeye katkıda bulunmaktadır. Covid-19 pandemisi sırasında Endonezya'da çevrimiçi öğrenmenin başarısı, teknolojinin müfredata uygun hazırlığı, okullar, öğretmenler, ebeveynler ve toplum dahil olmak üzere tüm paydaşların desteği ve iş birliği ile belirlenmiştir.

Covid-19 pandemi dönemi ile ilgili yapılan araştırmalarda, pandemi sürecinin eğitim üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. Covid-19 pandemisinin eğitimi nasıl etkilediği araştırılmıştır. Eğitim alanında yapılan çalışmalarda pandemi sürecinin öğretmenler, öğrenciler ve veliler üzerindeki etkileri ele alınmıştır. Bu çalışmalarda sürecin getirdiği psikolojik etkileri ile uzaktan eğitime geçilmenin etkileri, faydaları ve sonuçlarına bakılmıştır. Covid-19 pandemi döneminde uzaktan eğitime geçilmesiyle öğretmenlerin bakış açıları, yaşadıkları olumlu ve olumsuz durumlar, öğrencilerin ve velilerin süreç ile ilgili yaşadıkları, öğrencilerin dikkat ve motivasyonu, uzaktan eğitimin karşılaşılan güçlükler, yaşanan teknolojik sorunlar ve çözümler, öneriler ele alınmıştır.

2.2.2. İlk Okuma Yazma ile İlgili Araştırmalar

Erbasan ve Erbasan (2020) “Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaştığı sorunlar” adlı çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaştığı sorunları belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma nitel bir araştırma olup durum çalışması benimsenmiştir. Araştırmada Afyonkarahisar’da görev yapan 9 sınıf öğretmeni ile görüşülmüştür. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış ve betimsel analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin; öğrencilerin yeterli hazırbulunuşluğa sahip olmamaları, öğrencilerin ilgilerinin düşük olması, derslerden çabuk sıkılmaları, ailelerin çocuklarına yeteri kadar destek olmamaları, öğretmenlerle iş birliği yapmamaları, ailelerin yanlış

öğrenmelere sebep olmaları, eğitim seviyelerinin düşük olması, ders kitaplarının niteliğinin iyi olmaması gibi sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin ailelerle iletişim kurup iş birliği yaptıkları belirlenmiştir.

Kabaş (2020) “Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algıları ile ilk okuma yazma öğretim programına bağlılıkları” adlı çalışmada sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik algıları ile ilk okuma yazma öğretim programına bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırmada tarama modeli, ilişkisel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 288 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, “İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği” ile “Öğretim Programına Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik düzeyleri ve ilk okuma yazma öğretim programına bağlılık düzeylerinin yüksek olduğunu; sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlikleri ile ilk okuma yazma öğretim programına bağlılıkları arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunduğunu ve sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterliklerini ile ilk okuma yazma öğretim programına bağlılıklarının anlamlı olduğunu görülmüştür.

Fitzgerald ve Shanahan (2000) tarafından yapılan “Okuma ve Yazma İlişkileri ve Gelişimi” adlı çalışmada ilk olarak okuma ve yazma ilişkilerini geçmişe bakarak geçmişteki olay ve gelişmeler ışığında incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Daha sonra, araştırmanın okuma ve yazmanın benzer zihinsel süreçlere ve bilgiye dayandığını ileri sürmüşlerdir. Araştırmanın en çok ilgisini çeken ve bu makalenin odak noktası olan okuma ve yazma arasında paylaşılan bilgi ve bilişsel süreçlerin bir analizi olmuştur. Bu araştırma, okuma ve yazmanın çeşitli dil düzeylerindeki bilgi temsillerine bağlı bilişsel süreçlerin olduğu önermesiyle başlamıştır. Bu görüşlere göre okuma ve yazma birbiriyle bağlantılıdır, çünkü bunlar aynı veya benzer bilgiye, bilişsel süreçlere, bağlamlara ve bağlamsal kısıtlamalara bağlıdır. Bu nedenle, okuma ve yazmanın oldukça benzer olmasını beklenmelidir, gelişimleri birbiriyle paraleldir ve bir tür pedagojik kombinasyon öğrenmeyi daha verimli hale getirmede faydalı olabilir. Araştırmada, zamanla okuma ve yazma öğrenildikçe, ilişkilerinin doğası değiştiği ileri sürülmüştür. Daha sonra, okuma ve yazmanın ilişkisine dair gelişimsel bakış açısına ilişkin bir açıklamalar sunulmuştur. Makale, bir gelişimsel modelin kullanımı için teorik ve güncel uygulamaları içermektedir.

Araştırmacılar okuma ve yazma ölçüleri arasında korelasyonlar aramışlar ve bu bağlantılar genellikle okuma ve yazmanın daha iyi öğretilbileceğinin veya okuma ve yazmanın altında yatan ortak bilişsel kaynakları yansıttığının kanıtı olarak öne sürülmüştür.

Calın (2019) “Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma-yazma öğretimine ilişkin görüşleri” adlı çalışmasında sınıf öğretmenlerinin ilk okuma-yazma öğretimine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, nitel ve nicel araştırma yöntemi birlikte kullanılmıştır. Araştırmaya, 2017-2018 öğretim yılında Eskişehir’de bulunan devlet okullarında görev yapan 1. sınıf öğretmenlerinden 151 öğretmen katılmıştır. Araştırmada anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veriler SPSS istatistik programı ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucu incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin ilk okuma-yazma öğretiminde öz yeterliliklerinden, öğretim programından ve programın uygulanmasından, öğrencilerden, okul yönetiminden, velilerden ve zümrelerinden kaynaklı sorunlar yaşadıkları belirtilmiştir. Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin ilk okuma-yazma öğretiminde en çok karşılaştıklarını söyledikleri sorunlar; öğrencilerin hazırbulunuşluklarının yetersiz olduğu, yaşı küçük öğrencilerin algıda ve okula sınıfa uyumda sorun yaşadıkları, velilerin çoğunun ilk okuma yazma öğretiminde uygulanan yöntemi bilmedikleri için süreçte öğrencilerin yanlış öğrenmelerine yol açmaları, sınıf mevcudlarının çok olması, kullanılan değerlendirme araçlarının amacına hizmet etmemesi ve ilk okuma-yazma öğretimiyle ilgili hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğu şeklinde belirtilmiştir. Araştırmada öğretmenler, yaşadıkları sorunların çözümüne yönelik öneriler sunmuşlardır. Bu öneriler, okul öncesi eğitimin teşvik edilmesi gerektiği, veli bilgilendirme eğitimlerinin düzenlenmesi, ilk okuma yazma öğretimi ile ilgili programda farklı okuma-yazma yöntemlerine yer verilmesi ve okuma-yazmada kullanılacak olan yöntemin seçiminin sınıf öğretmenine bırakılması, ölçme-değerlendirme araçlarının düzenlenip yenilenmesi, sınıf mevcudunun azaltılması ve sınıfların 25 kişiyi geçmemesi ve ilk okuma-yazma öğretimiyle ilgili verilen eğitimler uygulamalı eğitimler şeklinde verilmesi şeklindedir.

Çiftçi (2018) çalışmasında “İlköğretim 1.sınıf öğrencilerine ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan Okuma Yazma Öğreniyorum kitabının içerik yönünden yeterliliği” hakkında öğretmen görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma benimsenmiş olup betimsel bir araştırmadır. Araştırmaya Antalya ili Serik ilçesinde 1. sınıf okutan 16 öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı

yapılandırılmış görüşme formu ve Okuma Yazma Öğreniyorum kitabından alınan sayfalar kullanılmıştır. Veriler içerik analizi ile incelenmiştir. Araştırmada öğretmenler ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan kitabın anlaşılması kolay, işlevsel ve öğrencilerin dikkatlerini çeken görsel içerikle zenginleştirilmiş olmasını gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler ilk okuma yazma kitabının anlaşılır etkinliklerden oluşması ve hece oluşturmada yapılan hataların giderilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Babayiğit ve Erkuş (2017) “İlk okuma yazma öğretimi sürecinde sorunlar ve çözüm önerileri” adlı çalışmalarında ilk okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaşılan sorunların saptanması ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin geliştirilmesini amaçlamıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma, bir durum çalışması olup araştırmanın örneklemini 2015 yılında Erzurum ili Pasinler ilçesindeki devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Bu araştırmaya katılanların en az iki kere birinci sınıf okutmuş olmaları ölçüt alınmıştır. 30 sınıf öğretmeniyle görüşme yapılmış ve 753 ilkokul birinci sınıf öğrencisi gözlemlenmiştir. Bu gözlemler 60 ders saati boyunca sürmüştür. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı gözlem formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Elde edilen verileri betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Elde edilen bulgulardan, öğrencilerin derslerde çabuk sıkıldıkları, yavaş okudukları, sınıf mevcutlarının kalabalık olduğu, ailelerin çocuklarına harfleri öğretmek istedikleri ve bundan kaynaklı öğrencilerde yanlış öğrenmelerin olduğu, ailelerin okuma ve yazmaya geçme konusunda aceleci davrandıkları, sınıflarda araç-gereç eksikliğinin olması gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Güneş, Uysal ve Taç (2015) “İlk okuma yazma öğretimi süreci: Öğretmenim bana okuma yazmayı öğretir misin?” adlı çalışmalarında ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yöntemi aşamaları dikkate alınarak nasıl bir öğretim gerçekleştirildiğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırma durum çalışması benimsenmiştir. Örneklemini ise Muğla’nın Menteşe ilçesinde 2013- 2014 ve 2014- 2015 eğitim- öğretim dönemlerinde birinci sınıf öğretmenliği yapan 20 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma bulguları incelendiğinde, sesi hissetme ve tanıma bölümündeki verilerden yola çıkarak öğretmenlerin bu bölümde öğrencileri derse çok fazla katmadıkları örnekleri genellikle kendilerinin verdiği ve sesi hissetme ve tanıma aşamasında materyal olarak şarkılardan, müziklerden, videolardan, öykülerden, resimlerden ve görsellerden yararlandıkları görülmüştür. Harfi okuma ve yazma

aşamasında öğrencilerin harfleri düzgün ve doğru bir şekilde yazabilmeleri için öğretmenlerin çeşitli çalışmalar ve etkinlikler yaptıkları ifade edilmiştir. Hece, kelime, cümle ve metin oluşturma aşamasında öğretmenlerin çok fazla örnek verdikleri ve metni zenginleştirebilmek için resimlerden, görsellerden yararlandıkları belirtilmiştir. Ayrıca bu araştırmada öğretmenlerin açık ve kapalı hece oluşumlarına dikkat etmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Aktürk (2009) “İlk okuma-yazma öğretiminde ses temelli cümle yönteminin uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşleri” adlı çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan 1. sınıf öğretmenlerinin ilk okuma-yazma öğretiminde kullanılan “Ses Temelli Cümle Yöntemi”ne ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada karma araştırma yöntemi kullanılmış ve tarama modelinde betimsel çalışma benimsenerek gerçekleştirilmiştir. Veriler anket ile elde edilmiştir. Araştırmanın örneklemini 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa’nın Viranşehir ilçe merkezinde bulunan 14 okulda görev yapan 67 birinci sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın analizinde betimsel analiz yöntemi ile frekans ve yüzde kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin çoğunluğu “Ses Temelli Cümle Yöntemi” ile ilgili yeterli bilgiye sahip olduklarını sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çoğuna göre kullanılan yöntem öğrencilerin okuma-yazmaya daha çabuk geçmesini sağlamaktadır. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin yöntemin mantığını anlayarak, kavrayarak öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ses Temelli Cümle Yönteminin öğrencilerde kalıcı öğrenmeyi sağlaması yönünden de etkili olduğunu söylemişlerdir. Araştırma sonucunda yöntemin sınırlılıkları olarak okuma hızını yavaşlatması, okumanın hızlanmaması ve ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan bitişik eğik yazı belirtilmiştir.

Şerefli (2008) çalışmasında “2005–2006 yılında uygulamaya konulan ses temelli ilk okuma ve yazma öğretiminin ailelere yüklediği sorumlulukların ve ailelerin ilk okuma ve yazma öğretiminde çocukların başarıları üzerindeki etkisi”nin tespit edilmesi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, ilkokul birinci sınıfa devam eden 704 öğrenci velisi ve 115 ilkokul öğretmeni oluşturmaktadır. Bu araştırmada veri toplamak için her iki gruba da yedişer sorudan oluşan anket uygulanmıştır. Yapılan araştırmaya göre ilk okuma yazma öğretiminde aile arasındaki iletişim, ailenin maddi durumu, anne-babaların çocuklarına karşı gösterdikleri ilgi ve alaka öğrencilerin bu süreçteki akademik başarısını etkilemektedir. Araştırmada sonucunda, ebeveynlere yönelik olarak anne-çocuk sağlığı ve anne-çocuk eğitimi hakkında eğitimler, seminerler verilebileceği, eğitim-öğretim

programları hazırlanırken farklı sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin bulunduğu şartların dikkate alınmasının olumlu sonuçlar verebileceği, öğrencilerin, sosyal yönden gelişebilmeleri için sinema, tiyatro, resim, müzik gibi sanatsal faaliyetlere, kütüphane, doğa, sportif etkinlikler gibi okul dışı eğitim ortamlarına daha çok yönlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Değirmenci (2008) çalışmasında “ilköğretim okullarında görev yapan, birinci sınıf öğrencilerini okutan sınıf öğretmenlerinin, ilk okuma yazma öğretiminde uygulanan ses temelli cümle yönteminin uygulanmasına ilişkin görüşleri”ni belirlemiştir. Araştırmanın örneklemi, 2006-2007 Eğitim-öğretim yılında İstanbul’un Kadıköy ve Üsküdar ilçelerindeki 25 ilköğretim okulunda görev yapan 127 birinci sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanması için sınıf öğretmenlerine biri açık uçlu olmak üzere 29 soruluk anket çalışması uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler yüzde, frekans değeri, Mann-Whitney U Testi ve Kruskal-Wallis Testi kullanılarak yorumlanmıştır. Araştırmadan sonunda, ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğretimini uygulamada cinsiyete göre öğretmenlerin algı düzeylerinin birbirine benzediği, sınıf öğretmenlerinin bitişik eğik yazıyı yazabilme becerilerinin birbirine benzediği, sınıf öğretmenlerinin ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğretimini uygulama da öğretmenlerin birinci sınıf okutup okutmamalarının bir farklılık oluşturmadığı, sınıf öğretmenlerinden, ses temelli cümle yöntemi ile okuma yazma öğretimi uygulanmasına yönelik hizmet içi eğitime katılanların, hizmet içi eğitimi yeterli gördükleri saptanmıştır.

Lysaker (1997) tarafından yapılan "Okuryazarlığın ilişkisel boyutları" adlı çalışmada okuma yazma öğretimi sürecinde öğrenci- öğretmen ilişkisi ve okuma yazma sürecinde öğretmenin öğrencilere bilişsel ve duyuşsal yaklaşımının okuma yazma sürecini nasıl etkilediği araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini Indiana eyaletinde bulunan bir ilkokulda görev yapan birinci sınıf öğretmeni ve 18 öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, gözlem, öğretmen günlüğü ve ses kayıtları ile toplanmıştır. Araştırmacı bir yıl süreyle ilk okuma-yazma derslerinde sınıf öğretmenini ve öğrencilerini bilişsel, duyuşsal ve sosyal birçok yönüyle gözlemlemiştir. Araştırmada okuma yazma sürecinde öğretmenin öğrencilerini akademik ve duygusal olarak etkilediği gözlemlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen ile öğrenci arasında güvene ve samimiyete dayalı bir ilişkinin kurulmasının, öğretmenin farklı yöntem ve teknikleri kullanarak öğrencilerine zengin öğrenme yaşantıları sunmasının yani öğrencinin bilişsel,

duyuşsal, sosyal ve dilsel yaşıantıları ile öğretmenin kullandığı öğretim yöntem tekniklerinin ilk okuma yazma sürecinde etkili olduğu vurgulanmış ve öğrencilerin almış oldukları okul öncesi eğitimin okuma-yazma becerisinin gelişimini olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir.

Araştırmalara bakıldığında genel olarak okuma yazma öğretiminin amaçları, yöntemleri ve öğretimi üzerine çalışıldığı söylenebilir. Okuma yazma öğretimin aşamaları, ses temelli cümle yönteminin nasıl uygulandığı ile ilgili yapılan araştırmalarda sürecin okuma ve yazma eğitime etkileri incelenmiştir. Sonuç olarak yapılan çalışmaların genelinde okuma ve yazma öğretimini etkileyen çeşitli konulara ve öğretmen görüşlerine değinilmiştir.



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve analizi açıklanmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması modeli kullanılmıştır. Durum çalışması, güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çevresinde inceleyen, olgu ve durum arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belli olmadığında kullanılan bir araştırma yöntemidir (Yin, 2003: 13). Durum çalışması bir olaya müdahale etmeden derinlemesine inceleme, anlama ve etkisi konusunda çıkarımda bulunmaktır (Akar, 2019). Paker' e (2021) göre durum çalışmasının amacı olayı veya olguyu kendi ortamında keşfetmek, ayrıntılı olarak betimlemek ve yorumlamaktır. Durum çalışmasında amaç, araştırma sorununa ilişkin derinlemesine bilgi almak ve konuyu derinlemesine incelemektir. Durum çalışması gerçekleştirilirken izlenebilecek belli başlı aşamalar sekiz başlık altında sıralanabilir. Bunlar; “araştırma sorularının geliştirilmesi, araştırmanın alt problemlerinin geliştirilmesi, analiz biriminin saptanması, çalışılacak durumun belirlenmesi, araştırmaya katılacak bireylerin seçimi, verilerin toplanması ve toplanan verilerin alt problemlerle ilişkilendirilmesi, verilerin analiz edilmesi ve yorumlanması, durum çalışmasının raporlaştırılması” şeklindedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada da durum çalışmasının bütün basamakları planlanarak araştırma oluşturulmuştur.

3.2. Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmadaki katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Araştırmacı tarafından bu ölçütler oluşturulabileceği gibi daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi de kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Ölçüt örnekleme yönteminde kullanılan ölçüt ise Kayseri il merkezindeki devlet okullarının ikinci sınıfında görev yapan 2019-2020 eğitim öğretim yılının başlangıcından beri aynı sınıfa eğitim veren, Covid-19 pandemi sürecinde aktif şekilde eğitim öğretim faaliyetlerini yürüten sınıf öğretmenleri ve bu öğretmenlerin velileri şeklindedir. Araştırmaya gönüllülük esasına dayalı olarak katılan öğretmenlerin özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Katılımcı Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Öğretmen Özellikleri		Öğretmen Kodları	f
Cinsiyet	Kadın	Ö1, Ö2, Ö4, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14	9
	Erkek	Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö15	6
Öğrenim Durumu	Yüksekokul	Ö4, Ö14, Ö15	3
	Lisans	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13	11
	Yüksek Lisans	Ö11	1
Mesleki Kıdem	11-15	Ö11	1
	16-20	Ö6, Ö7	2
	21-25	Ö5, Ö9, Ö10, Ö12	4
	26-30	Ö2, Ö3, Ö8, Ö13	4
	31 ve üzeri	Ö1, Ö4, Ö14, Ö15	4
Öğrenci Sayısı	24 ve altı	Ö4	1
	25-30	Ö9	1
	31-35	Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	9
	36-40	Ö2	1
	41 ve üzeri	Ö1, Ö3, Ö5	3
Kullanılan Uzaktan Eğitim Programı	Zoom	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	15
	EBA	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	15
	Diğerleri	Ö3	1
Uzaktan Eğitimde Kullanılan Teknolojiler Konusunda Yeterliliği	Çok Yeterliyim	Ö3, Ö5, Ö11	3
	Yeterliyim	Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14	11
	Az Yeterliyim	Ö15	1

Tablo 1'e göre, araştırmaya 9'u kadın, 6'sı erkek olmak üzere toplam 15 öğretmen dahil olmuştur. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu lisans (f=11), 3 öğretmen yüksekokul, 1 öğretmen yüksek lisans öğrenimi görmüştür. Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki kıdemleri incelendiğinde büyük bir çoğunluğunun (f=12) 20 yılın üzerinde mesleğe hizmet ettikleri söylenebilir. Öğretmenlerin sınıflarının mevcuduna bakıldığında büyük çoğunluğunda (f=13) sınıf mevcudu 30'un üzerindedir. Bütün öğretmenler uzaktan eğitimde EBA ve Zoom programlarını kullanmakta, 1 öğretmen ise EBA ve Zoom dışında farklı bir program da kullanmaktadır. Öğretmenlerin uzaktan eğitimde kullanılan teknolojiler konusunda yeterliliği incelendiğinde ise büyük bir çoğunluğunun (f=11) kullanılan teknolojiler konusunda yeterli olduğu görülmektedir. Araştırmaya gönüllülük esasına dayalı olarak katılan velilerin özellikleri de Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Katılımcı Velilerin Demografik Özellikleri

Veli Özellikleri		Veli Kodları	f
Cinsiyet	Kadın	V1, ... V25	25
	Erkek		0
Öğrenim Durumu	İlkokul	V10	1
	Ortaokul	V7, V8, V9, V23	4
	Lise	V1, V2, V3, V4, V5, V6, V13, V15, V17, V18,	11
	Önlisans	V19	3
	Lisans	V16, V21, V25	4
	Yüksek Lisans	V11, V12, V14, V24	2
		V20, V22	
Mesleği	Ev Hanımı	V1, V2, V3, V4, V6, V7, V8, V9, V10, V13, V14, V15, V16, V17, V18, V19, V23, V24	18
	Öğretmen	V11, V12, V24	3
	Bakım Elemanı	V5	1
	Polis	V20	1
	Çocuk Gelişimi	V21	1
	Meslek Elemanı		
	Mühendis	V22	1
Uzaktan Eğitimde Sürecinde Evde Çocuğa Yardımcı Olanlar	Anne	V1, V2, V3, V4, V5, V6, V8, V9, V10, V11, V12, V13, V14, V15, V16, V17, V18, V19, V20, V21, V22, V23, V24, V25	24
	Baba	V5, V20	2
	Diğerleri	V7, V13, V20	3

Tablo 2'ye göre, araştırmaya 25 kadın veli katılmıştır. Velilerin büyük çoğunluğu lise (f=11), 4 veli ortaokul, 4 veli lisans, 3 veli ön lisans, 2 veli yüksek lisans ve 1 veli ilkokul öğrenimi görmüştür. Bununla birlikte velilerin meslekleri incelendiğinde büyük bir çoğunluğu (f=18) ev hanımıdır. Bunun yanı sıra velilerin 3'ü öğretmen, 1'i bakım elemanı, 1'i polis, 1'i çocuk gelişimi meslek elemanı ve 1'i mühendistir. Uzaktan eğitim sürecinde evde çocuklara kimin yardımcı olduğu incelendiğinde velilerin kendisinin yani annenin yardımcı olduğunu (f=24), babanın yardımcı olduğunu (f=2), anne-baba haricinde başka birisinin yardımcı olduğunu (f=3) belirtmiştir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Durum çalışması modeli benimsenen araştırmada duruma ilişkin derinlemesine bilgi almak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken öncelikle ilgili literatür taranmıştır. Araştırmanın amacına

uygun olarak soru havuzu araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve uzman görüşüne sunulmuştur. Sınıf Öğretmenliği Programında görev yapan iki alan uzmanından ve Türkçe Öğretmenliği Programında görev yapan iki alan uzmanından alınan görüşler doğrultusunda görüşme formlarına son hali verilmiştir (EK-4 ve EK-5).

3.4. Geçerlilik ve Güvenilirlik

Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik, araştırmanın tarafsız bir şekilde işlenmiş, iyi bir şekilde dökümünün yapılmış, gerçekliği en yalın şekilde açıklayabilmiş, birbirinden bağımsız kaynaklar kullanılarak benzer sonuçlara ulaşılmış olmasıdır (Koç, 2016). Nitel araştırmada güvenilirlik sonuçları veren sürecin tutarlı olmasıdır yani nitel araştırmada benzer süreçleri tekrar edebilme olasılığı üzerinde durulmaktadır (Aydın ve Bayazıt, 2021). Nitel araştırmada geçerlik araştırılan olgu veya olayda bütüncül bir bakış açısı oluşturabilmek için elde edilen verileri ve ulaşılan sonuçları teyit etmeye yardımcı çeşitleme, katılımcı onayı, uzman değerlendirmesi gibi farklı yöntemler kullanılmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu bağlamda bu araştırmada geçerlik ve güvenilirlik, yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanırken, görüşmeler bilgisayar ortamında metin haline dönüştürüldükten sonra, temalar oluşturulurken ve temalara son şekli verilirken uzman görüşleri alınarak, bulgularda örnek görüşmeler sunarak, öğretmenlerin ve velilerin derinlemesine görüşleri alınarak gerçekleştirilmiştir. Geçerlik, veri toplama sürecinde, veri analizinde ve yorumlanmasında tutarlı olunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Akar'a (2019) göre birbirinden bağımsız kişilerin benzer yöntemlerle birbirine benzer bulguları ortaya koymasısıdır. Bu bağlamda araştırma ile elde edilen verilere ilişkin bulgular, araştırmacı ve bir alan uzmanı tarafından önce bir arada sonra da ayrı ayrı analiz edilmiştir. Sonrasında oluşturulan temalar birleştirilmiş ve başka bir alan uzmanının görüşü de alınarak temaların son şekli verilmiştir. Güvenilirlik için Miles ve Huberman'ın (1994: 64) güvenilirlik formülü [$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})}$] kullanılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri ile velilerin görüşlerinde ayrı ayrı güvenilirlik hesaplanmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine ilişkin güvenilirlik sonucu .82, velilerin görüşlerine ilişkin güvenilirlik sonucu .85 olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman'a göre güvenilirlik .70 üstü olmalıdır. Bu bağlamda araştırmanın güvenilir olduğunu söylenebilir.

Elde edilen bulgular, sınıf öğretmenlerinin ve velilerin sorulara verdiği cevaplardan alıntılar yapılarak desteklenmiştir. Etik kurallar gereği çalışmada öğretmenlerin ve velilerin isimleri yer almamaktadır. Bulgularda görüşmelerden alıntılar

yapılırken öğretmenlere Ö1, Ö2 şeklinde kod isimler, velilere V1, V2 şeklinde kod isimler verilerek örnekler sunulmuştur. Genel olarak araştırmada geçerlik ve güvenirlik, görüşme sorularının oluşturulmasında, görüşlerin dökümünde, temaların oluşturulmasında uzman görüşleri alınarak, görüşmelerde veli ve öğretmenlerin derinlemesine görüşleri alınarak, bulgulara görüşmelerden alıntılar yapılarak gerçekleştirilmiştir.

3.5. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada verilerin toplanması yarı yapılandırılmış görüşme formu ile gerçekleşmiştir. Öncelikle araştırmanın uygulama izinleri için etik kurul ve Milli Eğitim Müdürlüğünden (EK-1) izin alınmıştır. Öğretmenlere ve velilere görüşme öncesi onam formları (EK-2 ve EK-3) verilerek araştırmaya gönüllü olarak katıldıkları onaylatılmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile 15 sınıf öğretmeninden ve 25 veliden görüşleri alınmıştır. Gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmacı tarafından öğretmenlerle ve velilerle yüz yüze ve Zoom programı kullanılarak uzaktan görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler 6 dakika 49 saniye ile 28 dakika 44 saniye aralıklarında sürmüştür. Velilerle yapılan görüşmeler ise 5 dakika 58 saniye ile 22 dakika 20 saniye arasında sürmüştür. Elde edilen veriler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş ve daha sonra kayıt altına alınan veriler bilgisayar ortamında metin hâline getirilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Öğretmenlerden ve velilerden alınan görüşler doğrultusunda toplanan veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi metindeki sözcüklerin, cümlelerin, kavramların, temaların varlıklarını belirlemek ve onları sayıya dökmek için kullanılmaktadır (Kızıltepe, 2021). İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temanın saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İçerik analiziyle araştırmanın alt problemlerine ilişkin temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan temalar alan uzmanlarının görüşlerine sunularak son şekliyle sunulmuştur.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde verilerin analizinden elde edilen bulgular tablolar şeklinde gösterilmiş, oluşturulan temalar, alt temalar ve kategoriler örneklerle desteklenmiş, yorumlanmıştır.

4.1. Öğretmenlerin Genel Süreç Değerlendirmesi

Öğretmenlerin, Covid-19 pandemi sürecini değerlendirmeleri ile ilgili görüşleri Tablo 3'te verilmiştir. Veriler 4 temada ve 12 alt temada sınıflandırılmıştır. Bu temalar Pandemi Süreci, Eğitim, Sorunlar ve Çözüm Önerileridir.

Tablo 3

Öğretmenlerin Genel Süreç Değerlendirmeleri

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Öğretmen kodları	f
Pandemi süreci	Tanımı	Belirsizlik		Ö2, Ö3, Ö10, Ö12	4
		Ani bir süreç		Ö1, Ö4	2
		Eğitim için handikap		Ö9, Ö11	2
		Yaşam tarzının değişmesi		Ö8	1
		Hastalık		Ö6	1
		Duygusal	Sıkıntı	Ö5, Ö6, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14	6
	Etkileri	Sosyal	Korku	Ö6, Ö12, Ö13	3
			Şaşkınlık	Ö1, Ö14	2
			Stres	Ö12, Ö13	2
			Endişe	Ö2	1
			Tedirginlik	Ö2	1
			Özlem	Ö11	1
			İletişim azlığı	Ö3, Ö6, Ö11, Ö14, Ö15	5
			Evde kalma	Ö1, Ö7, Ö10, Ö15	4
			Kısıtlanma	Ö4, Ö7, Ö8, Ö13	4
			Fiziksel	Ö1, Ö2, Ö3, Ö12	4
		İletişim kanalları	WhatsApp	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	15
			Telefon	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	13
			Zoom	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö11, Ö14	7
			Yapılan etkinlikler	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13	11

		Veli		Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö14	9
		Özel günleri kutlama		Ö1, Ö4, Ö11, Ö12	4
		Hikâye okuma		Ö2, Ö11, Ö12, Ö13	4
		Kaynak kitap		Ö1, Ö10, Ö12	3
		EBAdan ders izlettirme		Ö1, Ö4, Ö12	3
		Doğa ile ilgili etkinlikler		Ö1, Ö11	2
		Hayat bilgisi ile ilgili etkinlikler		Ö1, Ö11	2
		Günlük tutma		Ö2, Ö12	2
		Sosyal etkinlik		Ö4, Ö11	2
		Müzik, şarkı		Ö5, Ö11	2
		Deneyler yapma		Ö5, Ö11	2
		Resim yaptırma		Ö10, Ö11	2
		Zoomdan ders yapma		Ö3, Ö5	2
		Oyun		Ö4	1
		Drama		Ö4	1
		Mutfak etkinlikleri		Ö11	1
Sorunlar	Teknoloji	Uzaktan eğitim programları		Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14	11
		Teknolojik imkanların yetersizliği		Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15	9
		İnternet sorunları		Ö4, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15	5
	Öğrenci	Duygusal	Sosyalleşme	Ö2, Ö3, Ö5, Ö8	4
			Korku	Ö4, Ö12, Ö13	3
			Özlem	Ö2, Ö10	2
			Sıkılma	Ö6, Ö11	2
			Kaygı	Ö3	1
		Fiziksel	Evde kalma	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6	4
			Maddi sıkıntı	Ö11, Ö12, Ö13	3
		Sağlık	Hastalık	Ö8, Ö9	2
			Dikkat dağınıklığı	Ö7, Ö14	2
			Obezite	Ö5	1
Çözüm önerileri	Uzaktan eğitime yönelik	Yüz yüze eğitim olmalı	Ö6, Ö9, Ö11, Ö13, Ö15	5	
		Uzaktan eğitim olmalı	Ö3	1	

	Ders saati azaltılmalı	Ö7, Ö10	2
Öğrencilere yönelik	Kitap okumalı	Ö4	1
	Tekrar yapmalı	Ö4	1
	Uzaktan eğitime katılmalı	Ö6, Ö8	2
	Ödevler düzenli olarak yapılmalı	Ö12, Ö14	2
Öğretmenlere yönelik	Öğrenci ile iletişim koparılmamalı	Ö1, Ö2	2
	Öğretmenler seminerlerle desteklenmeli	Ö3	1
Velilere yönelik	Çocuklarına destek olmalı	Ö1, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15	10
	Veli- öğretmen iş birliği içinde olmalı	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö11, Ö12, Ö13	7
Okul yönetimine yönelik	Okullar internet alt yapısını güçlendirmeli	Ö3	1
MEB yönelik	İnternet imkânı sağlamalı	Ö6, Ö8, Ö10, Ö11, Ö13	5
	Teknolojik imkân sağlamalı	Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö13	5

Tablo 3’te görüldüğü gibi “Pandemi Süreci” temasında *Tanımı* ($f=10$) ve *Etkileri* ($f=33$) olmak üzere iki alt tema yer almaktadır. Öğretmenlerin Covid-19 pandemi sürecini tanımlamaya yönelik oluşturulan *Tanımı* alt temasına ilişkin olarak şu görüşler örnek gösterilebilir:

Ö3: “*Pandemi bir belirsizlikti.*”

Ö12: “*...endişe, korku, geleceğe güvenle bakamama, plan yapamama.*”

Ö3 kodlu öğretmen Covid-19 pandemisini belirsizlik olarak tanımlarken Ö12 kodlu öğretmen güvensizlik, korku olarak açıklamıştır. Bunun yanı sıra Ö6 kodlu öğretmen Covid-19 pandemisini “*Sıkıntı, hastalık.*” şeklinde tanımlarken Ö9 kodlu öğretmen “*...özellikle gençliğimiz için, onların eğitim sürecinde gerçekten bir handikap maalesef.*” şeklinde tanımlayarak eğitim için handikap olduğunu vurgulamıştır.

Görüşlerde de görüldüğü gibi öğretmenlerin pandemi sürecine ilişkin tanımları olumsuz yöndedir.

Tablo 3'te "Pandemi Süreci" teması *Etkileri* alt teması öğretmenlerin Covid-19 pandemi sürecinde kendilerini nasıl hissettiklerini göstermektedir. *Etkileri* alt teması Duygusal, Sosyal ve Fiziksel olmak üzere üç kategoride sınıflandırılmıştır. Duygusal kategori altında öğretmenlerin çoğunluğu Covid-19 pandemisinde sıkıntı (f=6) hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenler Covid-19 pandemisinde korku (f=3), şaşkınlık (f=2), stres (f=2), endişe (f=1), tedirginlik (f=1) ve özlem (f=1) hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 3'te Duygusal kategori altında Covid-19 pandemisini sıkıntı olarak gören öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Ö6: *"Pandemi süreci birçok sıkıntıyı ifade etmektedir bizim için. Hem psikolojik anlamda hem sosyal anlamda hem de eğitim anlamında birçok sıkıntı oldu."*

Ö11: *"Pandemi benim nazarımda sıkıntı demek. Sıkıntı, stres çocukların eğitim öğretim açısından zor bir sürece girmeleri demek."*

Ö11 pandeminin etkilerini sıkıntı olarak vurgularken aynı zamanda stres etkisini de belirtmiştir. Ö3 kodlu öğretmen *"Fazla titizlik gösterdim. Defalarca elimi yıkadım, sürekli kurallara uymaya çalıştım. Maske, mesafe kurallarına ve temizlik kurallarına uymaya çalıştım."* şeklinde Covid-19 pandemisinin fiziksel etkisini, Ö13 kodlu öğretmen *"Korktuk, bayağı korktuk. Sonra sonra hani insan her şeye alışıyor ya zamanla alıştık. Nasıl korunacağımızı öğrendik. Ama hala da korkmaya devam ediyoruz. Korkutucu bir durum zor bir durum endişe verici."* şeklinde pandemideki korkusunu dile getirmiştir.

Tablo 3'te Sosyal kategori altında Covid-19 pandemisini kısıtlama olarak gören öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Ö7: *"Özgürlüğün kısıtlanması, evden dışarı çıkamama. Hayatın durması gibi bir şey bence."*

Ö13: *"Pandemi süreci bizim için eğitimden uzak kaldık, sosyal hayatımızda uzak kaldık tabi sıkıntı yaşadık. Sağlığımızın kıymetini anladık. Çocukları ne kadar özlediğimizi sevdiğimizi anladık. Yani geçmiş günlerin önemini kıymetini anlamak için bize bir fırsat oldu."*

Ö13 kodlu öğretmen pandemide kısıtlanma hissederken aynı zamanda özlem yaşadığını da belirtmiştir. Ö6 ve Ö15 kodlu öğretmenler pandemi dönemini iletişimin ve ilişkilerin zayıfladığı dönem olarak şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö6: “...ziyaretler azaldı, insanlarla iletişim azaldı, birçok kişiyle. Öğrencilerimizle çok uzun süre ayrı kaldık. Çok büyük sıkıntılar yaşadık tabii, herkesin yaşadığı sıkıntılar.”

Ö15: “ilişkilerinin zayıfladığı yok olduğu bir dönem oldu.”

Tablo 3’te “Eğitim” temasında *İletişim Kanalları* (f=35) ve *Yapılan Etkinlikler* (f=53) olmak üzere iki alt tema yer almaktadır. *İletişim Kanalları* temasında sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle ve velilerle iletişimi nasıl sağladıkları incelendiğinde öğretmenlerin tamamının öğrencilerle ve velilerle WhatsApp uygulaması (f=15) ve telefon (f=13) üzerinden iletişim kurdukları görülmektedir. Bu konuda görüşler şu şekildedir:

Ö3: “Uzaktan, telefon üzerinden, bilgisayar üzerinden veli toplantıları yaptım uzaktan o şekilde paylaştık. Günlük duyurmamız gereken şeyleri yine velilerin kurduğu ortak gruplar var (telefonda) onlar üzerinden paylaştık.”

Ö6: “Velilerle iletişimi sınıf grubumuz var zaten toplu bir şey olduğu zaman oradan kuruyorum, telefonla görüşerek oluyor genellikle.”

Ö8: “Geçen yıl biz bir WhatsApp grubu oluşturmuştuk, sınıf için. İletişimi genelde telefon üzerinden ve WhatsApp’tan.”

Ö11: “Telefon ile arayarak görüştim. Ben hepsiyle tek tek görüşmeyi daha uygun buluyorum çünkü hepsinin bireysel farklılıkları var. Velilerin durumları birbirinden çok farklı. Hani bazılarının gelir düzeyi çok düşük bazılarının orta bazılarının üst düzey burası biraz öyle bir bölge diyebilirim. Gelir düzeyleri de haliyle sosyal hayatlarını etkiliyor. Eğitim öğretim hayatlarını da etkiliyor o yüzden tek tek görüşüp onlara göre planlama yaptım. Bir de çocukları değerlendirirken de tek tek yapıyorum. Bunun dışında WhatsApp aracılığı ile zaten sürekli görüşüyoruz.”

Ö15: “Öğrenciler ile iletişimi telefonla, WhatsApp ile sağlamaya çalıştık.”

Öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında telefonla iletişime geçen öğretmenlerin

aynı zamanda Whatsapp uygulaması üzerinden de öğrencilerle iletişim sağladıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin bir kısmının da velilerle Zoom uygulaması (f=7) üzerinden toplantı yapıp iletişim kurdukları görülmektedir. Bu konuda Ö3 ve Ö8 görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö3: “Velilerle gündelik şeyleri kurulmuş olunan grup üzerinden, onun dışında geçen sene iki defa uzaktan veli toplantısı yaptık.”

Ö8: “Velilerle bazen toplantılar yaptım. Yani bunu Zoom programını kullanarak toplantılar yaptık, velilerle görüştük. Çocuklarla neler yapabilir, bunu yine WhatsApp aracılığıyla velilerimize sık sık neler yapacakları konusunda bilgilendirdik.”

Öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında Zoom uygulamasını kullandıklarını vurgularken aynı zamanda WhatsApp uygulamasını da kullandıkları görülmektedir.

Tablo 3’te “Eğitim” temasında *Yapılan Etkinlikler* alt temasında öğretmenlerin Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçildiğinde kendi öğrencileri için yaptıkları etkinlikler görülmektedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu ödevlendirme yaptıklarını (f=11) belirtmektedir. Öğretmenlerin velileriyle iletişim kurarak velileri yönlendirdikleri (f=9), özel günleri kutladıkları (f=4), hikâye okuttukları (f=4), kaynak kitap edindirdikleri (f=3), EBA’dan ders izlettirdikleri (f=3), doğa ile ilgili etkinlikler yaptırarak (f=2), hayat bilgisi ile ilgili etkinlikler yaptırarak (f=2), günlük tutturdukları (f=2), sosyal etkinlik yaptırarak (f=2), müzik, şarkı söyledikleri (f=2), deneyler yaptırarak (f=2), resim yaptırarak (f=2), Zoom’dan ders yaptıkları (f=2), oyun oynattıkları (f=1), drama yaptırarak (f=1) ve mutfak etkinlikleri yaptırarak (f=1) görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçildiğinde ödevlendirme yaptıklarını ve öğretmen-veli iş birliğinden mümkün olduğu kadar yararlanmaya çalıştıklarını belirtmektedir. Bu konuda Ö8, Ö11 ve Ö12 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ö8: “Uzaktan eğitime geçen yıl biz canlı eğitime başlamadık. Biz öğrencilerimize WhatsApp’tan gönderdiğimiz ödevlerle (sağladık) onlar bize geri cevaplarını döndüler (gönderdiler). Onları kontrol ederek eksiklerini gidermeye çalıştık. Bir avantajımız vardı, 1. dönem bittiğinde bütün öğrencilerimiz okuma yazmayı

öğrenmişti. En azından okuma yazma problemimiz yoktu.”

Ö11: “Yani onların geri kalmamaları için hemen etkinlikler hazırladık, dağıttık kaynaklar aldık veliler ile sürekli iletişim halindeydim. Hepsi ile tek tek telefonla görüştüm. Bilgilendirdim.”

Ö12: “EBA TV de güzeldi. Sanırım 20 dakikadan oluşan videolar vardı ders videoları. Onları takip etmelerini istedik. Ve en büyük yardımcımızdan biri de WhatsApp hattıydı. Sınıfımızın grubu vardı. Ben mümkün olduğunca bulduğum birinci sınıflara yönelik bu sene tabii ki ikinci sınıflara yönelik videolar kısa metinleri ne bileyim böyle etkinlikleri gönderdim. Bunu izleyin bakın çalışın işte yapın. Yine ders kitaplarımız vardı oradan ödevlendirme yaparak işte hikâyeye kitaplarına yönlendirerek alın okuyun şeklinde.”

Yapılan Etkinlikler alt temasına göre iki sınıf öğretmenin uzaktan eğitime geçilen ilk süreçte Zoom üzerinden ders yaptığı görülmektedir. Ö5 kodlu öğretmenin yapmış olduğu eğitim planı şu şekildedir:

Ö5: “Biz okullar kapandıktan sonra her gün günde en az dört ders saati ders yaptık.”

Yapılan Etkinlikler alt temasında sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle yaptıkları etkinlikler incelendiğinde öğretmenlerin bir kısmının da öğrencilerle belirli gün ve haftalarla ilgili etkinlikler yaptıkları (f=3) görülmektedir. Bu konuda Ö1 ve Ö11 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ö1: “Belirli gün ve haftalarla ilgili o ay içerisinde hangi belirli gün ve haftalar varsa, hayat bilgisi konuları ile ilgili çeşitli projeler, pankartlar, posterler, albümler, bu tarz doğa ile ilgili etkinlikler yaptılar. Zaten etkinlik temelli ve oyun temelli bir çalışmaydı.”

Ö11: “Daha çok eğitim öğretimi destekleyecek etkinlikler hazırladık. Bunun dışında sosyal etkinliklerde yaptık. Mesela belirli gün ve haftalar ile ilgili, haftanın konusu ile ilgili etkinliklerde yapmalarını istedim. Anneleri ile mutfığa da girdiler hani doğa yürüyüşü de yaptılar. Hani insanlardan uzak sosyal mesafeye dikkat ederek. ...mutfak etkinliklerine yer verdik ev hanımları geneli çünkü deney etkinliklerimiz oldu. Hani ailesi ile birlikte yapabileceği birinci sınıfta bunlara çok ağırlık verdim. Çünkü çocuk birazcık daha yaparak yaşayarak

istiyorlardı. Genellikle anneler eğitim öğretimin içindeler. Destekliyorlar. Mesela kitap okuma yapıyoruz. Kitap okuma projemiz var.”

Tablo 3’te görüldüğü gibi “Sorunlar” temasında *Teknoloji* (f=25) ve *Öğrenci* (f=24) olmak üzere iki alt tema yer almaktadır. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime geçilen ilk süreçte yaşadıkları sorunlar incelendiğinde *Teknoloji* alt teması altında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun uzaktan eğitim programlarında (f=8) sorun yaşadıkları, bununla birlikte yine aynı alt temada öğrencilerin teknolojik imkânlarının yetersiz (f=9) olduğu ve internet sorunları (f=5) yaşadıkları görülmektedir. Bu konuda Ö2, Ö4 ve Ö10 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ö2: “Önce bilmediğin şey (Uzaktan eğitim programı) zor gibi geliyor. Ama öğrendikten sonra zor olmadığını görüyorsun. Artıları da oldu, eksileri de oldu. Yüz yüze eğitimi özledim canlı dersi verirken.”

Ö4: “İlk süreçte, internet, bağlanma, telefonu olmayan öğrencilerimiz vardı. Bilgisayarı olmayan öğrencilerimiz vardı. İletişimde zorlandık.”

Ö10: “EBA üzerinden herhangi bir işlem yapmamış Zoom nedir bilmiyor o konuda çok sıkıntı yaşadık.”

Tablo 3’te “Sorunlar” teması *Öğrenci* alt temasında Covid-19 sürecinde öğrencilerinin yaşadıkları genel sorunlar incelendiğinde Duygusal, Fiziksel ve Sağlık olmak üzere üç kategori oluşturulmuştur. Duygusal kategorisinde Sosyalleşme ve Özlem kodu ile ilgili Ö3 ve Ö8 görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö3: “Günlerini evde geçirdiler. Bu biraz şey... sosyal gelişim noktasında yani sadece, akademik gelişim noktasında bir sıkıntımız olmadığını düşünüyoruz. Duyuşsal gelişim ve sosyal gelişim noktasında özellikle hassasiyeti olan öğrencilerimizde bir duraklama, bir stres durumu oldu ama bir süre sonra aştık yani problem olmadı. Özellikle yani uzaktan haftalık her gün pandeminin başından sonuna kadar geçen sene günlük 3’er saat ders yaptık. O derslerde sadece şey yapmadık mesela beden eğitimi yaptık, resim yaptık. Orada arkadaşlarını görmesi, öğretmenini görmesi, pandeminin ne olduğu, bu virüsün ne olduğu, işte geçmişte buna benzer şeylerde olabileceği, bu gibi şeylerin geçici olduğu bu gibi şeyler rahatlattı diye düşünüyorum.”

Ö8: “Çocuklarla yeterince bir araya gelememek en önemli problem, en büyük

sıkıntı bu.”

Duygusal kategorisinde Ö10 kodlu öğretmen “...okulu çok özledim, öğretmenimi, arkadaşlarımı çok özledim, ilk etapta bunlar çok fazlaydı, çok yoğunluktaydı.” şeklinde Özlem kodu ile ilgili görüşünü ifade etmiştir.

Fiziksel kategorisinde üç sınıf öğretmeni öğrencilerinin maddi sıkıntılar yaşadıklarını ifade etmektedir. Bu konuda Ö11'in görüşü şu şekildedir:

Ö11: “annelerinin babalarının maddi anlamda sıkıntıları onlara da yansıyor. Bu da çocukları olumsuz etkiledi. Hani yansıtmayın falan diyorduk ama sonuçta evde bir sıkıntı olduğu zaman bütün aileyi etkiliyor.”

Sağlık kategorisinde bir öğretmen öğrencilerinin bazılarında obezite problemi de olduğunu ifade etmektedir. Bu konuda Ö5'in görüşü şu şekildedir:

Ö5: “...arkadaşlarından uzak kalmaları, aşağıya fazla inememek, evde sürekli kalmak, obezite problemi oldu bazı öğrencilerde.”

Tablo 3'te görüldüğü gibi “Çözümler” temasında *Uzaktan Eğitime Yönelik* (f=8), *Öğrencilere Yönelik* (f=6), *Öğretmenlere Yönelik* (f=3), *Velilere Yönelik* (f=17), *Okul Yönetimine Yönelik* (f=1) ve *MEB'e Yönelik* (f=10) olmak üzere altı alt tema yer almaktadır. *Uzaktan Eğitime Yönelik Öneriler* alt temasına ilişkin olarak öğretmenler önerilerini şu şekilde belirtmiştir:

Ö9: “uzaktan eğitimde çocuklarda eğitim öğretim yüz yüze eğitimde olduğu gibi olmuyor.”

Ö13: “Bizim çocuklarımız küçük olduğu için haftada bir gün bile olsa iki gün bile olsa okullar keşke kapanmasaydı.”

Ö9 ve Ö13 uzaktan eğitiminin yüz yüze eğitim gibi olmadığını söylerken Ö3 kodlu öğretmen uzaktan eğitimin artık hayatımızın bir parçası olması gerektiğini belirtmiş ve şunları söylemiştir:

Ö3: “Bu yeni düzene alışmalıyız. Yani bundan sonra da buna benzer şeyler olabilir, sıkıntılar olabilir, bu süreç uzayabilir. Bazı tabuları yıkmalıyız. ...uzaktan eğitimde hayatın bir parçası olmalı.”

Tablo 3'te *Uzaktan Eğitime Yönelik Öneriler* alt temasına göre iki öğretmen canlı

ders sayısının azaltılması gerektiğini ifade etmektedir. Bu konuda Ö7'nin görüşü şu şekildedir:

Ö7: “...dersler mesela günlük altı ya da haftalık yirmi sekiz saat olmamalı gerçekten çocuklar bun alıyor, beden eğitimi dersi yapamıyoruz, küçücük evin içindeler, küçücük odanın içindeler. Hadi resim dersi yapabiliyorsun, müzik dersi yapabiliyorsun ama her zamanda resim, müzik olmuyor ve çocuklarda sürekli ekrana baka baka bıkkınlık geliyor, onu ben çocuğun gözünden fark edebiliyorum yani, sıkıldığını.”

Tablo 3’te *Öğretmenlere İlişkin Öneriler* alt temasına ilişkin olarak Ö2 kodlu öğretmen önerilerini şu şekilde belirtmiştir:

Ö2: “Birincisi sevgi, çocukları seveceksin, işini seveceksin. Sevgiyle aşılmayacak dağ, zorluk yoktur. Sonra saygı, kaç yaşında olursa olsun karşıdaki insana, bireye, çocuğa saygı göstereceksin ki o da saygıyı senden öğrensın. Sana da saygı duymayı öğrensın, başkalarına saygı duymayı öğrensın, kimseye hiçbir şekilde zarar vermesın, adaletli olsun, paylaşımcı olsun.”

Ö2 kodlu öğretmen, öğretmenlerin değerler konusunda örnek olması ve öğrencilerini sevmesi gerektiği önerisi getirmektedir. Bunun yanı sıra Tablo 3’te *Velilere İlişkin Öneriler* alt temasına ilişkin olarak öğretmenler velilerin çocuklarının ödevlerine dikkat etmelerini, çocuklarına okuma yazma çalışması yaptırmalarını, çocuklarına karşı ilgili ve alakalı olmalarını, günlük tekrar yaptırmalarını, çocuklarını özgüvenli yetiştirmelerini, çocuklarına maddi ve manevi anlamda destek olmalarını belirtmişlerdir ve önerilerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö10: “Çocuk sürekli anne yanında annenin verdiği cevaplarla işte kendisi çok düşünme ihtiyacı olmadan anne oradan soruyu çözüp veriyor ya da cevabı bir şekilde fısıldıyor bir şey yapıyor falan yani çocuk bence var olan özgüvenini de kaybediyor. Okul bunun için vardı zaten yani çocuk özgüvenini kazansın birey olduğunu kabullensın topluma o şekilde çıksın diye vardı ama maalesef şu an annenin elinin altında anne ne kadar verirse o kadar alıyor çocuklar.”

Ö15: “Velilerin çocuklarına daha çok katkı sağlamaları gerekiyor. Yani bu süreci daha kolay atlatabilmek çocukların faydasını sağlamak için velilerin bu süreçte daha çok çocuklarıyla ilgilenmesi gerekiyor.”

Ö10 ve Ö15 velilerin öğrencilere destek olmaları gerektiğini söylerken Ö6 kodlu öğretmen velilerin gereken desteği verdiğini belirtmiş ve görüşü şu şekildedir:

Ö6: “Velilerimiz genel olarak ellerinden geneli yapıyorlar. Zaten eğitim düzeyi genel olarak velilerimizin düşük. Bizim bu yörede üniversite mezunu olan velimiz çok az. Geri kalanı lise ya da ilkokul mezunu, ortaokul mezunu. Birçoğu asgari ücretle çalışıyor zaten. Çocuklarına çok fazla vakit ayıramıyorlar. Böyle kalabalık olan aileler var beş, altı çocuklu, bunlar sıkıntı. Bu kadar yani.”

Tablo 3’te *Yöneticilere İlişkin Öneriler* alt temasına göre bir öğretmen okulun internet alt yapısını güçlendirerek uzaktan eğitimi bütün öğretmenlerin okuldan vermesinin sağlaması gerektiğini ifade etmektedir. Bu konuda Ö3’nın görüşü şu şekildedir:

Ö3: “...biz uzaktan eğitimleri evden değil de okullardan yapabiliriz. İnternet alt yapısı güçlendirilebilir. ... bizzat öğretmenlerin aynı saat gelip orda yapması, sınıflarında yapıp tekrar dönmesi, ekip havası birlikteliğin sağlanması ve birbirleriyle etkileşim verimi artırma noktasında iyi olur diye düşünüyorum.”

Tablo 3’te *Milli Eğitime İlişkin Öneriler* alt temasına ilişkin olarak öğretmenler görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

Ö6: “...canlı ders adil olmalı yani herkese internet imkânı sağlanmalı bence, canlı ders yapıyorsak. Bir başka şey canlı ders biz bir kısım öğrencilerimizle yapıyoruz. Bir kısım hiç işlemiyor. Yarın çocuklarımız aynı sınıfta derse girecekler. Bu çocuklarla telafi etmek çok zor olacak, canlı derse girmeyenlerle. Bunun bir şekilde giderilmesi lazım. Hiç yapmamaktan tabii ki iyi ama olmayanı imkânı olmayanı da düşünmek lazım.”

Ö6 kodlu öğretmenin görüşünden de görüldüğü gibi teknolojik donanımın bütün öğrenciler için sağlanması gerektiği vurgulanmaktadır. Bunun olmamasının hem bazı öğrencilerin eğitimden uzak kalmasına hem de tekrar bir araya gelindiğinde seviye farklılığının ortaya çıkmasına yol açacağı belirtilmiştir.

4.2. Öğretmenlerin İlk Okuma Yazma Süreci Değerlendirmesi

Öğretmenlere, Covid-19 pandemi döneminde öğrencilerin okuma ve yazma sürecinde yaşadığı sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin neler olduğu

solurulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin bu süreçte öğrencilerinin okuma ve yazma sürecinde yaşadığı sorunlar ve çözüm önerileri Tablo 4’te verilmiştir. Veriler 2 temada ve 4 alt temada sınıflandırılmıştır. Bu temalar Sorunlar ve Çözüm Önerileri temalarıdır.

Tablo 4
Öğretmenlerin İlk Okuma Yazma Süreci Değerlendirmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Öğretmen kodları	f
Sorunlar	Okuma sorunları	Gerileme	Ö2, Ö9, Ö12, Ö15	4
		Okuma hataları	Ö6	1
		Okumada yavaşlama	Ö11	1
	Yazma sorunları	Yazım hatası	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö13	8
		Yavaş yazma	Ö3, Ö9, Ö15	3
		Güzel yazamama	Ö6, Ö10, Ö14	3
		Defter düzeni	Ö11	1
	Çözüm önerisi	Okuma	Metin okutma	Ö6, Ö9, Ö12, Ö15
Hikâye okutma			Ö6, Ö9	2
Okuduğunu anlama çalışmaları			Ö11	1
Yazma		Yazı çalışmaları yaptırma	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14	10
		Dikte çalışması yaptırma	Ö1, Ö3, Ö7	3

Tablo 4’te “Sorunlar” temasında *Okuma Sorunları* (f=6) ve *Yazma Sorunları* (f=15) olmak üzere iki alt tema yer almaktadır. *Okuma Sorunları* alt temasında Covid-19 pandemi sürecinde öğrencilerin okuma sürecinde yaşadıkları sorunlar incelendiğinde öğretmenler okumada gerileme (f=4), okuma hataları (f=1) ve okumada yavaşlama (f=1) yaşadıklarını ifade etmektedir. Bu konuda Ö9, Ö11 ve Ö12 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ö9: “Okumalar çok gerilemiş. Ben velilere o kadar söylediğim halde, bol bol kitap okutun, yazı yazdırın dediğim halde demek ki yaptıramamışlar.”

Ö11: “Okumaları yavaşlamıştı hani bazı konuları unutmuşlardı.”

Ö12: “Okuma sürecinde tabii birebir ilgilenemedik uzaktan bütün iş neredeyse anneye babaya kaldı.”

Tablo 4’te “Sorunlar” teması *Yazma Sorunları* alt temasında Covid-19 pandemi sürecinde öğrencilerin yazma sürecinde yaşadıkları sorunlar incelendiğinde öğretmenler yazım hatası (f=7) bir başka deyişle imla ve noktalama kurallarında sorun yaşandığını ifade etmektedir. Bununla birlikte öğretmenler öğrencilerin yavaş yazdıklarını (f=3), güzel yazamadıklarını (f=3) ve defter düzeninde sorun yaşadıklarını (f=1) ifade

etmişlerdir. *Yazma Sorunları* alt teması ile ilgili Ö1, Ö7 ve Ö15 kodlu öğretmenler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö1: “...yazım kuralları, noktalama işaretleri bunlar tam olarak oturmamıştı.”

Ö7: “ikinci dönem daha çok hani yazım kuralları, dikte çalışmalarına ağırlık vereceğimiz zaman okul kapandı. Uzaktan da zaten yazıyı kontrol edemiyorsun çok zor.”

Ö15: “Yazma sürecinde yavaş yazmaları hala devam ediyor. Yavaş yazıyorlar ama yazılarının ne derece güzel olduğunu doğru olduğunu kontrol etme şansım yok. İmkânımız yok.”

Tablo 4’te “Çözüm Önerisi” temasında *Okuma* (f=7) ve *Yazma* (f=13) olmak üzere iki alt tema yer almaktadır. *Okuma* alt teması incelendiğinde öğretmenler, metin okutma (f=4), hikâye okutma (f=3) ve okuduğunu anlama çalışmaları yaptırma (f=2) kategorilerini belirtmişler, öğrencilerinin okuma ile ilgili yaşadığı sorunlara bu şekilde çözüm ürettiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda Ö11 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ö11: “okuma anlamada ben bir hafta mesela etkinlik vermezsem çocuklar okumayı yavaşlatıyorlar. Sorduğum soruları cevaplayamıyorlar. O yüzden biz mutlaka her hafta 3 kere okuma anlama metinleri yapıyoruz. Çalışıyoruz. Böylece çocuklar daha başarılı oluyorlar.”

Tablo 4’te “Çözüm Önerisi” teması *Yazma* alt temasında öğretmenlerin, öğrencilerinin yazma ile ilgili yaşadığı sorunlara buldukları çözümler incelendiğinde öğretmenler yazı çalışmaları (f=10) ve dikte çalışmaları (f=3) yaptıklarını ifade etmektedir. Bu konuda Ö3 ve Ö13 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ö3: “...dikte çalışması yaptırdık, uzaktan. Mesela ben söyledim onlar yazdı. Daha sonra onu bana gönderdiler.”

Ö13: “...zoom üzerinden ben söylüyorum onlar yazıyor, sonra fotoğraflarını çekip bana atıyorlar, o şekilde çözmeye çalışıyoruz.”

Öğretmenlerin görüşlerinden de anlaşılacağı üzere öğretmenler okuma ve yazma bir takım sorun yaşamışlar ve nu sorunlara uzaktan eğitim sürecinde çözümler bulmuşlardır.

4.3. Öğretmenlerin 2. Sınıf Genel Süreç Değerlendirmesi

Öğretmenlerin, 2. sınıf genel süreç değerlendirmeleri ile ilgili görüşleri Tablo 5’te verilmiştir. Veriler 3 temada ve 4 alt temada sınıflandırılmıştır. Bu temalar Başlangıç Çalışmaları, Sorunlar ve Çözüm Önerileridir.

Tablo 5

Öğretmenlerin 2. Sınıf Genel Süreç Değerlendirmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Öğretmen kodları	f
Başlangıç çalışmaları	Telafi eğitimi		Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14	13
Sorunlar	Eğitim	Uzaktan ödev kontrolünü sağlama	Ö7, Ö8, Ö11, Ö13	4
		Uzaktan eğitimde sınıfta yapılan bazı etkinliklerin yapılamaması	Ö10, Ö13	2
Çözüm önerileri	Öğrenci	Çocuk akran grubuna girmeli	Ö6	1
	Eğitim	Yüz yüze ve uzaktan eğitim birlikte devam etmeli	Ö7, Ö8, Ö12	3

Tablo 5’te öğretmenlerin 2. Sınıf genel süreç değerlendirmeleri incelendiğinde “Başlangıç Çalışmaları” teması *Telafi Eğitimi* (f=13) alt temasında öğretmenlerin öğrencileriyle telafi eğitimi yaptıkları görülmektedir. Bu konuda Ö1, Ö7 ve Ö11 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ö1: “... Yazma sıkıntıları oldu. Telafi eğitimi zamanında onlar da halloldu. Şu anda bir sıkıntı yok.”

Ö7: “2. sınıfa hazırbulunuşlukları benim sınıfım için güzeldi. Yani ben tekrar okuma yazma ile uğraşmadım. Yazılarımızda sıkıntı vardı ama onlar hani 2. sınıfta düzelebilecek yanlışlar. 2. sınıf seviyesine uygundu öğrenciler, hazırdu zaten.”

Ö11: “Şimdi biliyorsunuz yılın başında biz bir telafi eğitimi yaptık. O telafi eğitimini 3 haftalık telafi eğitimini yaptığımız için hazırbulunuşlukları iyiydi. Ama telafi eğitiminden önce soruyorsanız pek iyi değildi. Bazı konuları unutmuşlardı. Ama bu telafi eğitimi sonrasında hatırladılar.”

Öğretmen görüşlerinden de anlaşıldığı gibi bazı öğrencilerin hazırbulunuşluklarında sorun yaşanmasa da bazı öğrencilerin birtakım konularda hazırbulunuşlukları eksiktir. Öğretmenler bu sorunları telafi eğitiminde yaptıkları

etkinliklerle çözmüşlerdir. Tablo 5'te "Sorunlar" teması *Eğitim* (f=6) alt temasına göre bazı öğretmenler uzaktan eğitimde ödev kontrolünü sağlamanın zorluğunu ifade etmektedirler. Bu konuda Ö7'nin görüşü şu şekildedir:

Ö7: "Mesela yazı ödevi verdiğim zaman onlar bana WhatsApp'tan atıyorlar. Çünkü canlı ders esnasında çok göremiyorum, hiç göremiyorum. Kameraya uzatıyorum zaten küçük bir kamera var, tek tek de zaten hepsine baksan süre 30 dakika, yetmez. Veliler atıyor bana, atanlar atıyor, hepsi de atamıyor bazen."

Öğrenciler 2. sınıfta da bazen uzaktan bazen de yüz yüze eğitim gördükleri için uzaktan eğitimde öğretmenlerin ödev kontrolü yapmaya zamanlarının kalmadığı ve bu sorunu ders sonrasında iletişimle hallettikleri görülmektedir. Tablo 5'te görüldüğü gibi "Çözüm Önerileri" temasında *Öğrenci* (f=1) ve *Eğitim* (f=3) olmak üzere iki alt tema yer almaktadır. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerini Ö6 ve Ö7 şu şekilde ifade etmiştir:

Ö6: "Şu an için bu sorunlara çözüm bulamazsınız hocam sınıf ortamı olması gerekir. Çocuk sınıf ortamına girecek, öğretmeni beğenecek, arkadaşları beğenecek, böyle bir beğenilme duygusu oluşacak çocukta. Tek başına olduğu zaman çocuk için bir anlam ifade etmiyor. Güzel yazı yazmak ya da güzel bir şey yapmak. Yani çocuklarda en çok beğenilme duygusu bu yaş grubunda etkili oluyor hocam."

Ö7: "... Yüz yüze eğitimde mesela iki gün okula gelip bir gün uzaktan eğitim daha faydalıydı. Çünkü zaten sınıfta konuyu anlatıyorsunuz. Uzaktan eğitimde onu evde pekiştirme gibi oluyor. Çocuklar her gün altı saat ekran karşısında bıkıyorlar."

2020-2021 eğitim öğretim yılında da belli bir süre sonra uzaktan eğitime geçildiği için bu süreçte öğretmenler tekrar zorlanmışlardır. Telafi eğitimiyle bazı eksiklikler düzelse de 2. sınıftaki genel süreçte sıkıntılar söz konusudur. Hem eğitim açısından hem de öğrencinin motivasyonu açısından sorunlara çözüm getirilmesi gerektiği öğretmen görüşlerinde yer almaktadır.

4.4. Öğretmenlerin 2. Sınıf Okuma Yazma Değerlendirmesi

Öğretmenlerin, 2. sınıf okuma yazma değerlendirmeleri ile ilgili görüşleri Tablo 6'da verilmiştir. Veriler 2 temada ve 4 alt temada sınıflandırılmıştır. Bu temalar Sorunlar ve Etkinliklerdir.

Tablo 6

Öğretmenlerin 2. Sınıf Okuma Yazma Değerlendirmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Öğretmen kodları	f
Sorunlar	Okuma	Okumada gerileme	Ö6, Ö9, Ö12, Ö15	4
		Heceleyerek okuma	Ö7, Ö11	2
		Yavaş okuma	Ö8, Ö11	2
	Yazma	Yazım kuralları	Ö2, Ö7, Ö8, Ö13	4
		Defter düzeni	Ö7, Ö10, Ö13	3
		Yazım hataları	Ö1, Ö9	2
		Yazma hızı	Ö1	1
Etkinlikler	Okuma	Kitap okuma	Ö1, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12	5
		Okuduğunu anlama çalışmaları	Ö4, Ö8, Ö12	3
		Görsel okuma	Ö4	1
		Okudukları ile ilgili resim yaptırma	Ö4	1
	Yazma	Yazı çalışması	Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, Ö13	7
		Dikte çalışması	Ö1, Ö3, Ö13	3

Tablo 6’da görüldüğü gibi “Sorunlar” temasında *Okuma* (f=8) ve *Yazma* (f=7) olmak üzere iki alt tema yer almaktadır. “Sorunlar” teması *Okuma* alt temasında öğretmenlerin 2. sınıfta okumada ne gibi eksiklikler gözlemledikleri incelendiğinde öğretmenler okumada gerileme (f=4), heceleyerek okuma (f=2) ve yavaş okuma (f=2) gibi eksiklikler gözlemlediklerini ifade etmektedirler. Bu konuda Ö6 kodlu öğretmen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

Ö6: “Okuma ile ilgili biraz yani çok ilerlememişti, bıraktığım yerde duruyordu biraz. Çok okumalarına rağmen o da yine akran grubu içerisinde girmeyince çok fazla ilerlemiyor.”

“Sorunlar” teması *Yazma* alt temasında öğretmenlerin 2. sınıfta yazmada ne gibi eksiklikler gözlemledikleri incelendiğinde öğretmenler yazım kuralları (f=4), defter düzeni (f=3), yazım hataları (f=2) ve yazma hızı gibi eksiklikler gözlemlediklerini ifade etmektedirler. Bu konuda Ö1 ve Ö13 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ö1: “Yazma hızını artırma, işte birtakım kurallara uygunluğu sağlamak adına yazmada orada eksikler vardı. O da pandemi sürecinde çok çok üzerinde duruldu.”

Ö1 kodlu öğretmen yazma hızı ve yazım kurallarında sorun yaşandığını belirtmiştir.

Ö13: “En büyük eksikliğimiz yazmada hani söyleneni yazma bakarak yazıyorlar

sorun yok ama söylediği şeyi yazarken hani ne bileyim boşluk bırakacağı yeri bilmiyor mesela, nokta koyacağı yeri bilmiyor.”

Ö13 kodlu öğretmen defter düzeninde ve yazım kurallarında sorun yaşandığını belirtmiştir.

Tablo 6’da görüldüğü gibi “Etkinlikler” temasında *Okuma* (f=10) ve *Yazma* (f=10) olmak üzere iki alt tema yer almaktadır. Öğretmenlerin okuma ve yazmadaki eksiklikleri gidermeleri için yaptıkları çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğu okuma çalışmaları (f=10), yazı çalışmaları (f=7) ve dikte çalışmaları (f=3) yaptıklarını ifade etmektedir. Bu konuda Ö3, Ö4 ve Ö5 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ö3: “...küçük, fazla sıkmayan paragraflar gönderdim ödev olarak, şeyin dışında, etkinliklerin dışında. Yazma yazıları gönderdim. Yine dikte çalışması yaptırdık, uzaktan. Mesela ben söyledim onlar yazdı. Daha sonra onu bana gönderdiler.”

Ö4: “Okuma anlama, diyorum ya ben anlatmaya çok önem veririm. Görsel anlatma, okuduğu metni anlatma, metin ile ilgili kendilerine resim yaptırma”

Ö5: “Noktalama işaretleri birinci önceliğimiz yani noktalama işaretleri, yazım kuralları, büyük harfleri, küçük harfleri kullanması.”

Ö6 kodlu öğretmen okuma ve yazma ile ilgili sorunların tamamen giderilemediği belirtmiş ve görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

Ö6: “Bu eksiklikleri tamamen giderdiğimiz söylenemez. Bu eksiklikler hala devam ediyor. Çünkü canlı derse öğrencilerimizin 9-10 tanesi hiç girmiyorlar.”

4.5. Velilerin Genel Süreç Değerlendirmesi

Velilerin, Covid-19 pandemi sürecini değerlendirmeleri ile ilgili görüşleri Tablo 7’de verilmiştir. Veriler 4 temada ve 12 alt temada sınıflandırılmıştır. Bu temalar Pandemi Süreci, Eğitim, Sorunlar ve Çözüm Önerileridir.

Tablo 7

Velilerin Genel Süreç Değerlendirmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Veli kodları	f
Pandemi süreci	Tanımı	Hastalık		V1, V5, V7, V9, V13, V18, V24	7

Eğitim	Etkileri	Eğitim için handikap Yaşam tarzının değişmesi		V3, V7, V9, V18, V19, V22	6
				V7, V17, V20	3
		Duygusal	Korku	V6, V8, V9, V10, V11, V12, V14, V21, V22, V25	10
			Zorluk	V4, V5, V12, V13, V17, V19, V23, V24, V25	9
			Sıkıntı	V3, V4, V5, V7, V8, V20, V22, V23	8
			Kaygı/Stres	V1, V2, V3, V11, V19, V20, V25	7
			Ciddiyetinin farkına varmama	V15, V16, V17, V18	4
		Sosyal	Evde kalma	V1, V2, V4, V10, V12, V14, V17, V18, V21, V23	10
			İletişim azlığı	V11, V12, V13, V14, V15, V18, V19	7
			Kısıtlanma	V11, V12, V13, V14, V15, V16, V20	7
		Fiziksel	Temizlik/ Hijyen	V1, V6, V8	3
			Yorgunluk	V1	1
Eğitim	Süreç içerisinde edinilen materyaller	İnternet		V1, V2, V3, V4, V5, V7, V8, V9, V10, V11, V12, V14, V16, V18, V19, V20, V21, V22, V23, V24, V25	21
		Teknolojik aletler	Bilgisayar	V1, V3, V4, V8, V10, V11, V12, V13, V14, V16, V18, V19, V21, V22, V23	15
			Tablet	V7, V14, V15, V20, V22, V25	6
			Telefon	V17	1
		Ek kaynaklar Hikâye kitapları		V10, V12, V15, V17, V1, V6	4 2
Eğitim	Yapılan etkinlikler	Etkinlik malzemeleri		V21	1
		Ödev yaptırma		V2, V4, V6, V7, V8, V11, V12, V15, V16, V17, V21, V23, V24	13

Sorunlar	Genel	EBA TV'yi izletme	V1, V2, V4, V6, V8, V12, V13, V16, V17	9		
		Tekrar çalışması yapma	V3, V4, V6, V12, V16, V19, V20, V23	8		
		Öğretmenden destek alma	V5, V8, V10, V11, V13, V17, V18, V20	8		
		Ek kaynak alma	V4, V10, V15, V17, V18	5		
		Evde okul ortamı oluşturma	V1, V9, V25	3		
		Hikâye kitapları okutma	V4, V18	2		
		Öğretmen gibi olamama	V3, V4, V6, V15, V20, V21, V25	7		
		Sürekli koşuşturma	V11, V14, V16, V17, V18, V21, V22	7		
		Bilgi bakımından yetersizlik	V7, V10, V13, V15	4		
		Çocuğa nasıl davranacağını bilememe	V3, V4, V25	3		
	Teknoloji	Belirsizlik	V1, V5	2		
		Maddi ve manevi sıkıntı	V22	1		
		Uzaktan eğitim programları	V5, V9, V13, V15, V24, V25	6		
		Teknolojik alet eksikliği	V2, V17, V20	3		
		İnternet sorunları	V2, V20	2		
		Öğrenci	Duygusal	Sıkılma	V11, V14, V17, V18, V20, V23	6
				Özlem	V6, V7, V8, V17, V18, V19	6
				Stres	V3, V12, V21, V22, V25	5
				Sosyalleşememe	V11, V16, V19, V21	4
			Fiziksel ve Sosyal	Psikolojik sorun	V15, V16, V19, V21	4
Korku/Endişe	V10, V17, V18			3		
Hırçınlık	V11, V25			2		
Okula gidememe	V1, V2, V6, V7, V8, V11, V12, V13, V14, V16, V18, V21, V22			13		
Evde kalma	V1, V4, V9, V11, V15, V16, V18, V22, V23			9		
Arkadaşlarından uzak kalma	V1, V6, V8, V11, V12, V15, V16, V18, V19			9		

		Ders çalışmak istememe	V7, V10, V13, V17, V18, V20, V23, V24, V25	9
		Fazla teknoloji kullanımı	V12, V15, V17	3
		Dikkat dağınıklığı	V8, V19	2
		Akrabalarına gidememe	V2, V17	2
Çözüm önerileri	Uzaktan eğitime yönelik	Uzaktan devam etmeli	V8, V9, V17, V19, V21, V25	6
		Uzaktan eğitim içeriği zenginleştirilmeli	V8	1
	Öğretmenlere yönelik	Velilere destek olmalı	V5, V21	2
		Fazla ödev vermemeli	V10, V25	2
		Dersi eğlenceli hale getirmeli	V14, V23	2
		Sabırlı olmalı	V20	1
		Okul açıldığında dersleri tekrar etmeli	V22	1
	Velilere yönelik	Ebeveynler çocuklarıyla ilgilenmeli	V10, V23	2
	Okul yönetimine yönelik	Okullar açıldığında temizliğe özen göstermeli	V16, V25	2
	MEB'e yönelik	Ders saatleri ve günleri düzenlenmeli	V3, V4, V6, V11, V12, V14, V18, V20, V24	9
		Teknolojik imkân sağlamalı	V4, V15, V18, V19, V21, V24	6
		Okullar açılmalı	V1, V3, V5, V7, V15, V20	6
		İnternet imkânı sağlamalı	V4, V7, V15, V18, V24	5
		Dönem tekrarı yapılmalı	V14, V16	2

Tablo 7’de görüldüğü gibi “Pandemi Süreci” temasında *Tanımı* ($f=16$) ve *Etkileri* ($f=66$) olmak üzere iki alt tema yer almaktadır. *Tanımı* alt temasına ilişkin olarak V7 ve V18 kodlu velilerin Covid-19 pandemi süreci ile ilgili tanımları şu şekildedir:

V7: “Bulaşıcı bir hastalık herkesin evde sıkıldığı bir dönem. Pandemi döneminde çocukların eğitimi bayağı bir sıkıntılı oldu.”

V18: “Pandemi süreci evde bir hapis durumunu ifade ediyor. Yasaklarla dolu, eğitimden uzak. Hastalık ya, bulaşıcı hastalık. Şu an kendimizi korumaya aldığımız bir dönem.”

V7 ve V18 kodlu velilerin görüşlerine bakıldığında pandemiye hastalık ve eğitim için handicap olarak tanımladıkları görülmektedir.

Tablo 7’de *Etkileri* alt teması velilerin Covid-19 pandemi sürecinden nasıl etkilendiklerini göstermektedir. *Etkileri* alt teması Duygusal, Sosyal ve Fiziksel olmak üzere üç kategoride sınıflandırılmıştır. Duygusal kategori altında velilerin çoğunluğu Covid-19 pandemi sürecinde korku (f=10) hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte veliler Covid-19 pandemisinde zorluk (f=9), sıkıntı (f=8), kaygı/stres (f=5), ciddiyetin farkına varmama (f=4) ve olumsuzluk (f=2) hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 7’de *Etkileri* alt teması Duygusal kategorisi altında Covid-19 pandemisini korku olarak gören V6, V8, V22 ve V25 pandemi sürecini şu şekilde ifade etmiştir:

V6: “Bilmediğimiz bir şey olduğu için daha önce başımıza gelmediği için tamamen bir korkuydu aslında. ...İlk zamanlar çok korktum gerçekten. Yani belli etmemeye çalışsam da bayağı korktum.”

V8: “İlk başta tabii büyük bir korku, endişe. En çok çocuklardan dolayı, hani kendisinden değil de insan, kendisine bir zarar gelip de çocukların kalabileceği korkusu. Hani onlara kim bakacak, ne olacak, büyük bir kargaşa hissediyor insan.”

V22: “Korktum. Çünkü öldürücü bir salgın bir virüs. Dolayısıyla ya her an yakalanacakmışız gibi korktum. İşte bulaştırmaktan korktum. Aileme, anneme, bu yüzden çok tedirgin oldum. Çok korktum. Çıkmadım evden.”

V25: “O dönemlerde çok korku vardı. Ne olacağı ile ilgili geleceğe dair kaygı.”

Etkileri alt teması Duygusal kategorisi altında Covid-19 pandemisini sıkıntı olarak gören V8 kodlu veli şunları söylemiştir:

V8: “Pandemi küresel bir sıkıntı. İnsanların cebelleştiği, büyük bir kısaçtayız gibi geliyor.”

Etkileri alt teması Duygusal kategorisi altında sürecin başında salgını bu kadar ciddi bir süreç olarak görmeyen veli görüşü şu şekildedir:

V18: “... ilk zamanlar bu kadar uzun sürebileceğini düşünmemiştim açıkçası. Yani illaki hemen bir aşısı bulunur. Bir şekilde atlatılır diye düşünüyorduk. Yani bu kadar uzun, yorucu ve meşakkatli bir yolculuk yani bir zaman dilimi olacağını hiç düşünmemiştim açıkçası.”

Tablo 7’de *Etkileri* alt teması Sosyal kategorisi Evde Kalma kodu altında Covid-19 pandemisini evde kalmak olarak gören veli görüşü şu şekildedir:

V4: “Çocuklar için bizim için evde etkileri çok sıkıntılı oldu. Tabii ki herkes gibi. Sağlık için, güvenli olmak için artık kapandığımız evlerde zor bir süreç geçti.”

Tablo 7’de “Eğitim” temasında *Süreç İçerisinde Edinilen Materyaller* (f=43) ve *Yapılan Etkinlikler* (f=48) olmak üzere iki tema yer almaktadır. *Süreç İçerisinde Edinilen Materyaller* alt temasında velilerinin çocukları için sağladıkları materyaller incelendiğinde velilerin büyük çoğunluğunun çocukları için internet bağlattıkları (f=21) görülmektedir. Velilerin çocuklarına bilgisayar (f=15), tablet (f=6) ve telefon (f=1) gibi teknolojik aletler sağladıkları görülmektedir. Bu konuda V2, V20, V21 ve V23 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

V2: “Mecbur kaldığımız için eve internet çektirdik.”

V20: “Tablet aldık. İnternetimiz de yoktu, internette bağlattık.”

V21: “Her şey var. Laptopu var, internetimiz var. Materyal olarak mesela evde her şeyi, ev eşyalarından tut, çocuk alanına döndürdük. Oyun alanları oluşturduk. Kırtasiyede ne kadar şey varsa aldık. Hep faaliyetler yaptık. Kestik, biçtik, diktik. Yani ona hiçbir şekilde dışarıdaki hayatı arattırmamaya çalıştık. Yani sıkılamaya çalıştık.”

V23: “Bilgisayar almak durumunda kaldık. Evimize internet çektirdik. Oğlum için bütün olanakları sağladık.”

Velilerin öğrencilere teknolojik donanım sağladığı görülmektedir. Bunun yanı sıra V21 etkinlik malzemesi olarak çocuğuna evde etkinlikler düzenlemiştir. Tablo 7’de

“Eğitim” teması *Yapılan Etkinlikler* alt teması incelendiğinde velilerin Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçildiğinde kendi çocukları için yaptıkları eğitim planları görülmektedir. Velilerin büyük bir çoğunluğunu çocuklarına ödev yaptırdıklarını (f=13) belirtmektedir. Velilerin çocuklarına EBA TV izlettirdikleri (f=9), çocuklarına tekrar çalışması yaptırdıkları (f=8), öğretmenlerden destek aldıkları (f=8), çocuklarına ek kaynak kitaplar aldıkları (f=5), evde okul ortamı oluşturdıkları (f=3) ve hikâye kitapları okuttukları (f=3) görülmektedir. Bu durum, velilerin pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçildiğinde çocuklarına ödev yaptırdıklarını, EBA TV’yi izlettiklerini ve veli-öğretmen iş birliğinden yararlanmaya çalıştıklarını göstermektedir. Bu konuda V2 ve V6 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

V2: “Öğretmenimizin verdiği ödevlerle, EBA TV’yi izleyerek o şekilde, öğretmenimizin gönderdiği çıktılarla bu şekilde yolu izleyerek devam ettik.”

V6: “Televizyondan dersimiz izliyorduk, dinliyorduk, pekiştirme yapıyorduk. Öğretmenimizin verdiği ödevleri evde yapıyorduk. Tekrarlar yapıyorduk.”

Tablo 7’de görüldüğü gibi “Sorunlar” temasında *Genel* (f=24), *Teknoloji* (f=11) ve *Öğrenci* (f=77) olmak üzere 3 alt tema yer almaktadır. *Genel* alt temasında velilerinin Covid-19 pandemi sürecinde yaşadıkları genel sorunlar incelendiğinde velilerin öğretmen gibi olamama (f=7), koşuşturma (f=7), bilgi bakımından yetersizlik (f=4), çocuğuna nasıl davranacağını bilememe (f=3), belirsizlik (f=2) ve maddi, manevi sıkıntı (f=1) yaşadıkları görülmektedir. Velilerin bir kısmı çocuğunun üzerinde öğretmen gibi etkili olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda V3, V21 ve V25’in görüşleri şu şekildedir:

V3: “Şimdi hocam anne tabii ki de çocuğun üzerinde çok etkili olmuyor, öğretmen kadar. Öğretmenlerimizin sözünü daha çok dinliyorlar. Onlar daha etkili oluyorlar bu dönemde. Hani anne bir yere kadar. Yap, et diyoruz ama maalesef sizin kadar verimli olamıyoruz. O şekilde yani. Öğretmenlerimizin yeri farklı yani. Bu süreçte aileyi çok dinlemiyor çocuklar genel olarak.”

V21: “Benim eksikim, şu anda ne kadar ben çocuğumla ilgilenirsem ilgileneyim, bakın ne kadar çocuğumla ilgilenirsem ilgileneyim, hiçbir şekilde okulun yerini ne kadar da olursa olsun tutmadı. Yani öğretmenin anlattığı gibi bizim anlattığımız asla birebir olmadı.”

V25: “Tabii ki de hani öğretmen gibi olmuyor. Biz ona anlatırken çok zorluk çektik. Hani adaptasyon anlamında hani konsantre olamıyordu. Çok iyi anlayamıyordu ya da dikkate alıyordu beni. Bire bir öğrenmek daha iyi olurdu tabii okulda. Arkadaşlarıyla olsun çünkü evde bir stres ortamı oluyor sürekli ev ortamında olmak sıkıntılı bir süreç her iki taraf içinde veli içinde, öğrenci içinde yani bu zorluyordu çocuğu psikolojik açıdan. Anneyi de beni de yani etkiliyordu. Çünkü diğer çocuğumda var evde. Onunla da ilgilenmem gerekiyor bu şekilde.”

Tablo 7’de “Sorunlar” teması Genel alt temasında Covid-19 pandemi sürecinde bazı veliler kendilerini bilgi bakımında yetersiz (f=4) hissetmişlerdir. Bu konuda V10 ve V13 kodlu öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

V10: “İlkokul mezunu olduğum için kendimi biraz yetersiz hissediyorum.”

V13: “Bilgi bakımından tabii ki eliminden geldiği kadarıyla çocuklarıma yardım etmeye çalışıyorum ama konular çok değişti. Mesela bazılarını yapabiliyorum, bazılarını yapamıyorum.”

V15 kodlu veli öğretmen gibi olamadığını ve bilgi bakımında yetersiz kaldığını belirtmiştir ve görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

V15: “Eksik olarak teknoloji bakımından eksikimizi hallettik yani tablet alarak orayı tamamladık. Ama bilgi bakımından eksik oluyor illaki. Bir öğretmenin yerini tutamıyoruz. Öğretmenlerin anlattığı hani öğretmen bildiği için çocukların anlayacağı şekilde anlatıyor ama biz çocuğu kendiniz gibi görüyoruz. En basit bir problemi bile biz kendimizin anlayacağı şekilde anlatıyoruz. Çocuk derse geliyor öğretmen farklı anlatıyor. Bu sefer çocuk hangisinden yapacağını şaşıyor. Eksikimiz bu yönde oldu. Yani bizim eksikimiz oldu. Teknolojiyi bir şekilde tamamladık bilgi eksikimiz oldu.”

Tablo 7’de “Sorunlar” teması Teknoloji alt temasında velilerin bir kısmının teknoloji kullanma konusunda yetersiz oldukları (f=6), teknolojik alet eksikliği (f=3) ve internet eksikliği (f=2) yaşadıkları görülmektedir. Bu konuda V2 görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

V2: “Eksik, evde internet olmayışı bu dönemde eksiklik oldu. Ondan önce eksiklik hissetmiyorduk biz. Materyal olarak bilgisayar, tablet eksikliği ama şu an

telefondan da idare edebiliyoruz, akıllı telefonlar çıktığı için. Şu an sıkıntı yok yani.”

Tablo 7’de “Sorunlar” teması *Öğrenci* alt teması Duygusal kategorisinde veliler çocuklarının sıkılma (f=6), özlem (f=6), stres (f=5) sosyalleşememe (f=4), psikolojik sorun (f=4), korku/endişe (f=3) ve hırçınlık (f=2) sorunları yaşadıklarını ifade etmektedir. Bu konuda V7, V11 ve V19 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

V7: “Pandemi döneminde okula gidemediği için bayağı birçok okul özlemi çekti kendisi. Hani sürekli okula gitmek istedi. Ondan çok sorun yaşadı.”

V11: “Tabii ki arkadaşlarıyla görüşememesi sosyalleşememesi biz okulda basketbol kursuna başlamıştık o birden bitti yani evin içerisine hapsoldük bunlar çocuk sonuçta hareket etmeleri gerekiyor enerjilerini atmaları gerekiyor ve erkek çocuğu benim çocuğum o yüzden tabii ki çocuk evde daha böyle hırçınlaşmaya başladı. Dışarıda oynamayı çok seven bir çocuktu benim çocuğum. Çok seviyor dışarıda arkadaşları ile iletişim halinde olmayı. E onlar kısıtlandığı zaman ister istemez çok fazla sıkılmaya başladı daha sonraları işte bilgisayardan oyunlar oynamak istedi ben izin vermedim tabii ki orada bir kargaşa bir agresif bir süreç yaşadık.”

V19: “Çocuklar bir kere asosyal olmaya başladılar. Okul hayatını bile bilgisayardan yaşayıp ev ortamından çıkmadıkları için öğretmenini, arkadaşlarını, o sosyalleşmeyi çok özlediler.”

Görüşlerden de anlaşılacağı üzere öğrencilerin sosyalleşememesi, arkadaşlarından uzak olması bir sorundur. “Sorunlar” teması *Öğrenci* alt teması Fiziksel ve Sosyal kategorisinde veliler çocuklarının okula gidememe (f=13), arkadaşlarından uzak kalma (f=9), evde kalma (f=9), ders çalışmak istememe (f=9), fazla teknoloji kullanma (f=3), dikkat dağınıklığı (f=2) ve akrabalara gidememe (f=2) sorunları yaşadıkları ifade etmektedir. Bu konuda V4, V12, V15 ve V23 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

V4: “Özellikle 1. sınıf oldukları için bunlar, tam çocuklar bir şey yerine oturtacakken yarıda kaldığı için o yönden sıkıntımız oldu.”

V12: “En büyük sorun dışarı çıkıp arkadaşları ile oynayamamak. Arkadaşları ile

oynardı. Dışarıya çıktığında önceden ama şimdi dışarıya çıkamıyor. O onu bayağı strese sokuyor. Öyle de olunca ya televizyona yöneliyor çocuk ya telefona, bilgisayara. Her zaman ders çalıştıramıyorsun çocuğu. Yani gün boyu. O zararları var çocuğa.”

V15: “Genel sorun sadece sürekli evde olduğu için psikolojik olarak etkilenmişti. Hal ve hareketleri değişti. Tabii ki de sürekli evde, hiç parka çıkmıyor. Dışarıya gezmeye çıkmıyor. Markete götürmüyoruz. Arkadaşlarıyla oyun oynayamıyor. Psikolojik olarak etkiledi çocuğu yani. Evde Sürekli. Evin içi ile ibaret oldu. Televizyon tablet, televizyon tablet, dersler başka hiçbir şey yapamadığı için psikolojik olarak etkilendi.”

V23: “Benim oğlum bir ara koptu. Yani çalışmak istemedi. Sürekli ders yapıyorum diye sıkıntılar yaşattı bana. Çünkü dışarıya çıkamıyor, oynayamıyor, enerjisini atamıyor.”

Velilerin görüşleri incelendiğinde çocukların hem fiziksel anlamda evde kalmaları, bu süreçte evde teknolojiyle vakit geçirmeleri hem de sosyal ortamlarından ayrı kaldıkları vurgulanmıştır. Tablo 7’de görüldüğü gibi “Çözüm Önerileri” temasında *Uzaktan Eğitime Yönelik* (f=7), *Öğretmenlere Yönelik* (f=8), *Velilere Yönelik* (f=2), *Okul Yönetimine Yönelik* (f=2) ve *MEB’e Yönelik* (f=28) olmak üzere beş alt tema yer almaktadır. *Uzaktan Eğitime Yönelik* öneriler alt temasına ilişkin olarak V8 ve V21 kodlu veliler önerilerini şu şekilde belirtmiştir:

V8: “İçerikleri zenginleştirilmiş eğitim programları ile yine internet üzerinden eğitimin devam etmesini istiyorum.”

V21: “uzaktan eğitimimiz bizim için çok iyi oldu bütün öğrencilerin bu eğitime katılmalarını sağlamalarını isterim. Uzaktan eğitimimiz devam etsin.”

Tablo 7’de “Çözüm Önerileri” teması Öğretmenlere Yönelik öneriler alt temasına ilişkin olarak V23 kodlu veli görüşünü şu şekilde belirtmiştir:

V23: “Öğretmenlere yönelik de biraz daha dersleri mesela eğlenceli hale getirmeleri. Baktılar çocuklar dersten sıkıldı o an hala onların anlamaları için zorlamaları değil o anlık dersi bırakıp çocuklara çocuk olduğunu hatırlatmaları onları o an mutlu edip sonra tekrar derse devam etmeleri.”

Tablo 7’de “Çözüm Önerileri” teması *Velilere Yönelik* öneriler alt temasına ilişkin olarak V10 kodlu veli görüşünü şu şekilde belirtmiştir:

V10: “Annesinin ya da babasının aileden birinin yani evde sürekli takip etmesi gerekiyor. Sürekli yani ilgilenmesi gerekiyor.”

Tablo 7’de “Çözüm Önerileri” teması *Yöneticilere Yönelik* öneriler alt temasına ilişkin olarak V16 kodlu veli görüşünü şu şekilde belirtmiştir:

V16: “Okullar açıldığında temizlik açısından daha özenli olabilirler diye düşünüyorum.”

Tablo 7’de “Çözüm Önerileri” teması *MEB’e Yönelik* öneriler alt temasına ilişkin olarak V3, V15 ve V19 veliler görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

V3: “Okullarımızın açılmasını, en büyük isteğimiz bu yönde. İnşallah bir an önce okullarımız açılırsa isteğimiz yerine gelecektir yani. Başka bir isteğimiz yok. Eğitim sürecinin daha verimli olması için okullarımızın bir an önce açılmasını istiyoruz.”

V15: “Mesela internet olmayan aileler var tableti olmayan erişim olmayan aileler var gerçekten erişimi sağlayamayan ailelere yardım etmelerini öneririm.”

V19: “İmkânı olmayan insanlara da keşke teknolojik araç ve gereçler, materyaller sağlayabilselerdi.”

4.6. Velilerin İlk Okuma Yazma Süreci Değerlendirmesi

Velilerin, Covid-19 pandemi döneminde ilk okuma yazma süreci değerlendirmeleri ile ilgili görüşleri Tablo 8’de verilmiştir. Veriler 2 temada ve 5 alt temada sınıflandırılmıştır. Bu temalar Sorunlar ve Çözüm Önerileridir.

Tablo 8
Velilerin İlk Okuma Yazma Süreci Değerlendirmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Veli kodları	f
Sorunlar	Okuma sorunları	Okumada isteksizlik	V1, V4, V10, V15, V20, V25	6
		Yavaş okuma	V9, V16, V19, V22	4
		Okuduğunu anlamama	V9, V11, V13, V17	4
		Okumada gerileme/zorlanma	V11, V12, V15, V18	4
		Heceleyerek okuma	V2, V17	2

Çözüm önerisi	Yazma sorunları	Güzel yazamama	V4, V10, V11, V17, V20, V24	6	
		Harfleri karıştırma/Harf atlama	V2, V8, V9, V11, V18, V22	6	
		Defter düzeni	V3, V4, V9, V13	4	
		Yazım hatası	V3, V12, V13, V17	4	
		Yazmada gerileme	V16, V21, V22, V25	4	
		Yazmada isteksizlik	V6, V17, V19	3	
		Yavaş yazma	V14	1	
		Genel	Öğretmenden destek alma	V1, V2, V3, V6, V10, V11, V12, V17, V19, V21, V22, V23	12
	Tekrar ve ödev yaptırma		V4, V11, V12, V14, V16, V18	6	
	Eğlenceli hale getirme		V7, V10, V15, V20, V25	5	
	Araştırma yapma		V2	1	
	EBA'yı takip ettirme		V16	1	
	Okuma		Okuma yaptırma	V6, V9, V18, V19, V22, V23	6
	Yazma		Yazı çalışmaları yaptırma	V3, V4, V7, V8, V9, V11, V12, V13, V14, V17, V18, V21, V24	13
		Dikte çalışması yaptırma	V6, V8	2	

Tablo 8’de görüldüğü gibi “Sorunlar” teması Okuma Sorunları ($f=20$) ve Yazma Sorunları ($f=28$) olmak üzere iki alt tema yer almaktadır. Okuma Sorunları alt temasında Covid-19 pandemi sürecinde çocukların okuma sürecinde yaşadıkları sorunlar incelendiğinde veliler çocuklarının okumada isteksizlik ($f=10$), yavaş okuma ($f=4$), okuduğunu anlamama ($f=4$), okumada gerileme/zorlanma ($f=4$) ve heceleyerek okuma ($f=2$) ile ilgili sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda V9, V11, V16 ve V19 kodlu veliler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

V9: “Hızlı okuyamıyordum daha. Tabii ki okuyoruz ama okuduğumuzu anlamak için hani daha çok okumamız lazım, daha çok daha şey yapmamız lazım. Ama okumamız yavaştı biraz.”

V11: “Okumada tabii ki biraz geri kaldık. Çünkü birinci dönem bittikten sonra 1 ay sonra hemen okul kapandı. Okumayı öğrendik ama anlama okuduğunu anlamayı yapamadık diye düşünüyorum. Yarım kaldı çünkü.”

V16: “Okuma sürecinde işte hocam birinci sınıfa zaten birinci dönem gidebildiği için yeni yeni okumaya başlamışlardı zaten. Yine kendi öğretmenimiz harflerimizi

bitirdiği için bu konuda şanslıydık ve okumaları yine başlamışlardı okumaya ama hafif de olsa bir gerileme hani çocuklar ister istemez öğretmenin etkisinde olduğu gibi okumuyorlar evde annenin söylemesi biraz farklı oluyor öğretmen söyleyince tabii daha bir görev ediniyorlar. Ondan dolayı ya okumasında hafif bir yavaşlama oldu yani etkisi oldu mutlaka.”

V19: “Şimdi okulda olunca arkadaşlarıyla birbirlerine moral veriyorlar. Okumaya tamam geçmişlerdi ama birbirlerinin hızıyla, öğretmenin doğru iletişim kurmasıyla daha iyi okuma yapıyorlardı. İster istemez çocuk yavaşladı. Daha ilerleyemedi. Biz çok uğraşıyoruz. Ama kendi ortamı gibi olmuyor, okul ortamı gibi.”

Tablo 8’de “Sorunlar” teması *Yazma Sorunları* alt temasında Covid-19 pandemi sürecinde çocuklarının yazma sürecinde yaşadıkları sorunlar incelendiğinde velilerin bir kısmı güzel yazı yazamama (f=6), harfleri karıştırma/ harf atlama (f=6), defter düzeni (f=4), imla ve noktalama hatası (f=4), yazmada gerileme (f=4), yazmada isteksizlik (f=3) ve yavaş yazma (f=1) şeklinde sorun yaşadıklarını ifade etmektedir. Bu konu ile ilgili V13 ve V14 kodlu veliler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

V13: “çocuğum yazı konusunda çok zorluk çekti dediğim gibi yazmaya okumaya başladıkları dönemde pandemi geldi Mart’ta okullar kapandı böyle yazma konusunda böyle bayağı bir uğraş verdim. Ara veremiyordu mesela. İşaretlere dikkat etmiyordu.”

V14: “Yazması güzeldi ama hız problemi vardı hani yazarken hızlı yazamıyordu.”

Tablo 8’de görüldüğü gibi “Çözümler” teması *Genel* (f=25), *Okuma* (f=6) ve *Yazma* (f=15) olmak üzere üç alt tema yer almaktadır. *Genel* çözüm alt temasında velilerin, çocuklarının okuma ve yazma ile ilgili yaşadığı sorunlara buldukları çözümler incelendiğinde öğretmenden destek aldıkları (f=12), tekrar ve ödev yaptırdıkları (f=6), dersleri eğlenceli hale getirdikleri (f=5), araştırma yaptıkları (f=1) ve EBA’yı takip ettirdikleri (f=1) görülmektedir. Bu konuda V16, V19 ve V21 görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

V16: “Bu sorunları işte evde kendim, hani aynı öğretmen gibi en azından, hani olmaz tabii ki yerini tutmaz ama okuldaki eğitimin, diyorum ya devamını

verebilmek adına gerektiği şekilde ödevlerini yaptırdım. Derslerine çalıştırdım. Tekrar yaptırdım. Özellikle EBA'yı takip etmelerini sağladım. Ayrıca kendi EBA'larına girip orada da konuları tekrar etmelerini sağladım."

V19: "Öğretmeniyle sık sık iletişime geçerek. Takviye öğretmenin yaptığı oldu yani. Biz elimizden geldiği kadar yanımda yaz, bana da oku hikâyeyi dedik. Ama öğretmenin yaptığı daha verimli oldu."

V21: "Yazma sorununa öğretmeni ile çözüm bulduk. Öğretmeni, kendi öğretmeni onunla konuştu. Tekrardan aynı yazıları, işte tekrardan her gün yazım yaptırdım."

Tablo 8'de "Çözümler" teması Okuma alt temasında velilerin, çocuklarının okuma ile ilgili yaşadığı sorunlara buldukları çözümler incelendiğinde okuma yaptırdıkları (f=6) görülmektedir. Bu konuda V9 ve V22 kodlu veliler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

V9: "...okumamız yavaştı biraz ama bunları biz hikayeler olarak destekledik ve öğretmenlerimizin verdiği hikayelerle, sürekli yani bir kere okutmadık o hikayeleri yani hani öğretmenlerimizin verdiği hikayeleri yeri geldi iki kere üç kere okuttum ki anlasın... Hızlandık yani kitap okumanın faydasını çok gördük biz."

V22: "Belli başlı konular konusunda ben takviye yapmaya çalışıyorum. Bir yandan kitap okutmaya çalışıyordum."

Tablo 8'de "Çözümler" teması Yazma alt temasında velilerin, çocuklarının yazma ile ilgili yaşadığı sorunlara buldukları çözümler incelendiğinde çocuklarına yazı çalışmaları (f=13) ve dikte çalışması (f=2) yaptırdıkları görülmektedir. Bu konuda V6 ve V8 görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

V6: "Evde çok dikte çalışması yaptık biz. Ben söyledim kızım yazdı."

V8: "Bol bol yazdırarak dikte çalışmaları yaparak."

4.7. Velilerin 2. Sınıf Genel Süreç Değerlendirmesi

Velilerin, Covid-19 pandemi döneminde 2. sınıf genel süreci değerlendirmeleri ile ilgili görüşleri Tablo 9'de verilmiştir. Veriler 2 temada ve 5 alt temada sınıflandırılmıştır.

Bu temalar 2. Sınıfa Hazırbulunuşluk Düzeyi ve Öğrencilerin Okula Gitme İsteğidir.

Tablo 9.

Velilerin 2. Sınıf Genel Süreç Değerlendirmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Veli kodları	f
Hazır bulunuşluk düzeyi	Hazır olma		V1, V2, V3, V5, V6, V7, V8, V9, V10, V14, V15, V16, V17, V18, V19, V20, V21, V22, V23, V24, V25	21
	Okuma sıkıntıları olanlar	Heceleyerek okuma	V4, V5, V12, V13, V21	5
		Yavaş okuma	V4, V12	2
		Akıcı okuyamama	V4	1
	Yazma sıkıntıları olanlar		V11	1
Öğrencilerin okula gitme isteği	İstekli		V1, V2, V3, V4, V5, V6, V7, V8, V9, V10, V11, V12, V13, V14, V16, V17, V18, V19, V20, V22, V23, V24, V25	23
	İstekli değil		V15, V21	2

Tablo 9’da “Hazırbulunuşluk Düzeyi” temasında *Hazır Olma* ($f=21$) *Okuma Sıkıntıları Olanlar* ($f=8$) ve *Yazma Sıkıntıları Olanlar* ($f=1$) olmak üzere üç alt tema yer almaktadır. *Hazır Olma* alt temasında öğrencilerinin 2. sınıfa hazır bulunuşlukları incelendiğinde velilerin büyük çoğunluğu ($f=21$) çocuklarının 2. Sınıfa hazır olduğunu ifade etmektedir. Bu konuda V6, V9 ve V16 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

V6: “Yüzde seksen diyebilirim. Yüzde seksen hazırdı yüzde yirmisi tamamen okulla alakalı, pandemi süreciyle alakalı bir dönemdi. Yüzde sekseni zaten tamamen hazırda. 1. sınıfımızı çok rahatlıkla geçirmiştik. Yüzde yirmilik kısım tamamen dediğim gibi okuldan ayrı kalmasıyla ve pandemi süreciyle alakalı bir sıkıntıydı.”

V9: “Yani hazırda. Benim çocuğum hazırda. Çünkü 1. sınıfımız cidden çok verimli geçti. Öğretmenimiz yani her konuda bize çok yardımcı oldu. Sırf yani eğitim ile alakalı değil ahlak, terbiye, temizlik o açıdan da çok eğitimiydik.”

V16: “2. sınıfa hazırda aslında. Yani bir eksik olduğunu düşünmüyorum çünkü dediğim gibi temelimiz güzel oldu harflerimizi çok güzel öğrenmişlerdi okumaya da güzel geçtikleri için o kısacık 3 aylık bir dönem evde biraz telafi edebildiğimiz için ikinci sınıfa hazır olarak geçti.”

Velilerin görüşlerine bakıldığında çocuklarının hazırbulunuşluklarının uygun olduğunu belirttikleri görülmektedir. Ancak okuma yazma sürecinde bazı sıkıntılar söz konusudur. “Hazırbulunuşluk Düzeyi” teması *Okuma Sıkıntıları Olanlar* alt temasında veliler eksiklikleri heceleyerek okuma (f=5), yavaş okuma (f=2) ve akıcı okuyamama (f=1) şeklinde ifade etmektedir. Bu konuda V4 ve V12'nin görüşü şu şekildedir:

V4: “Okuması biraz daha yavaştı. Böyle hani tam böyle akıcı bir okuma yoktu. Heceliyordu. Bazı yerlerde duruyordu, kesiyordu, tekrar başlıyordu. Ondan sonra tam da 2. sınıfa hazırды diyemem yani.”

V12: “Yavaş okuyordu heceleyerek okuyordu. Tam yani 2. Sınıf çocuğunun okuyabileceği bir okuma değildi.”

“Hazırbulunuşluk Düzeyi” teması *Yazma Sıkıntıları Olanlar* alt temasında bir veli eksikliği çocuğunun yazı yazmada sıkıntısı olduğunu ifade etmektedir. Bu konuda V11'in görüşü şu şekildedir:

V11: “...yazılarda çok zorlandım. Bu düz deftere geçmesinden, yazı defterinden normal deftere geçmekte, satır atlatmakta falan...”

Tablo 9’da “Öğrencilerin Okula Gitme İsteği” temasında *İstekli* (f=23) ve *İstekli Değil* (f=2) olmak üzere iki alt tema yer almaktadır. *İstekli* alt temasında velilerin büyük çoğunluğunun (f=23) çocuklarının okula gitmeyi istedikleri görülmektedir. Bu konuda V17, V18 ve V25 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

V17: “İstekliydi. Çünkü öğretmen ve arkadaşlarını çok özliyordu.”

V18: “Çok istekli okula gitmeye. Çok seviyor çünkü öğretmenini, arkadaşlarını. Eğlenerek öğrendikleri için mi yoksa farklı bir sevgi, ilgi, muamele gördükleri için mi bilmiyorum ama çok fazla seviyordu okula gitmeyi.”

V25: “Çok istekli. Öğretmenimizi de çok seviyorduk. Arkadaşlarıyla da iyi anlaşıyordu. Çok istekliydi.”

Tablo 9’da “Öğrencilerin Okula Gitme İsteği” teması *İstekli Değil* alt temasına göre iki veli çocuklarının okula gitmeye istekli olmadıklarını (f=2) ifade etmektedir. Bu konuda V15’in görüşü şu şekildedir:

V15: “İlk başlarda evet çok istekliydi. Birinci sınıfın zaten birinci dönemini okulda geçirdik. O zaman hiçbir sorun yoktu. Ama pandemi süresi gelip de okullar tatile girince tekrar isteksizlik başladı.”



5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgu ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlardan yola çıkarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu çalışmada Covid-19 pandemi dönemi başlangıcında 1. sınıfta olan öğrencilerin bu süreçlerinin ve 2. sınıfa hazırbulunuşluklarının değerlendirilmesine ilişkin sınıf öğretmenlerinin ve velilerin görüşleri belirlenmiştir.

5.1.1. Öğretmen Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonucunda öğretmen görüşleri, dört başlık halinde verilmiştir. Öğretmenlerin Genel Süreç Değerlendirmeleri başlığında; Pandemi Süreci, Eğitim, Sorunlar ve Çözüm Önerileri olarak dört tema ortaya çıkmıştır. Pandemi Süreci, Tanımı, Etkileri alt temalarına; Eğitim, İletişim Kanalları, Yapılan Etkinlikler alt temalarına; Sorunlar, Teknoloji, Öğrenci alt temalarına ayrılırken; Çözüm Önerileri, Uzaktan Eğitime, Öğrencilere, Öğretmenlere, Velilere, Okul Yönetimine, MEB'e yönelik öneriler alt temalarına ayrılmıştır. Öğretmenlerin İlk Okuma Yazma Süreci Değerlendirmesi başlığında; Sorunlar ve Çözüm Önerileri olmak üzere iki tema ortaya çıkmıştır. Sorunlar teması altında Okuma Sorunları ve Yazma Sorunları olarak iki alt tema ortaya çıkmıştır. Çözüm Önerileri temasına ilişkin Okuma ve Yazma olmak üzere iki alt tema ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin 2. Sınıf Genel Süreç Değerlendirmesi başlığında; Başlangıç Çalışmaları, Sorunlar ve Çözüm Önerileri olmak üzere 3 tema ortaya çıkmıştır. Başlangıç Çalışmaları teması altında Telafi Eğitimi alt teması yer almıştır. Sorunlar teması altında Eğitim alt teması ortaya çıkmıştır. Çözüm Önerileri temasına ilişkin Öğrenci ve Eğitim olmak üzere iki alt tema ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin 2. Sınıf Okuma Yazma Değerlendirmesi başlığında; Sorunlar ve Etkinlikler olmak üzere iki tema ortaya çıkmıştır. Sorunlar teması altında Okuma ve Yazma olarak iki alt tema ortaya çıkmıştır. Etkinlikler temasına ilişkin Okuma ve Yazma olmak üzere iki alt tema ortaya çıkmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlarda öğretmenler Covid-19 pandemisini belirsizlik, ani bir süreç, eğitim için handikap, yaşam tarzının değişmesi ve hastalık olarak tanımlamışlardır. Çaykuş ve Mutlu Çaykuş'a (2020) göre beklenmedik bir şekilde Covid-19 pandemi sürecinin başlaması, bireylerin günlük yaşamlarının değişmesine, rutinlerinin

bozulmasına neden olmuş ve insanlar ruhsal, fiziksel, ekonomik, duygusal yönden etkilenmiştir. Araştırma sonucunda da öğretmenlerin pandemi sürecini sosyal yaşamın ve iletişimin azaldığı ve evde kaldıkları bir dönem, kısıtlanmış yaşam olarak gördükleri, sıkıntı, korku, şaşkınlık, stres, endişe, tedirginlik ve özlem gibi duyguları yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlarda sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle ve velilerle iletişimi nasıl sağladıkları incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerle ve velilerle WhatsApp uygulaması ve telefon üzerinden iletişim kurdukları görülmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı da velilerle Zoom uygulaması üzerinden toplantı yapıp iletişim kurdukları görülmektedir. Ergüç Şahan ve Parlar (2021) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin pandemi sürecinde, ödev gönderme-kontrol etme, veli ve öğrencilere destek olma konusunda WhatsApp iletişim ağını kullandıkları sonucu ile benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlara benzer olarak uzaktan eğitimde öğretmenlerin veliler ve öğrencilerle telefon veya WhatsApp aracılığıyla iletişim kurduklarını belirten çalışmalar bulunmaktadır (Erbil, Demir ve Armağan Erbil, 2021; Ercan, 2021; Konca ve Çakır, 2021; Okatan ve Tagay, 2021).

Araştırmada elde edilen sonuçlarda öğretmenlerin Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçildiğinde kendi öğrencileri için yaptıkları etkinliklere bakıldığında, öğretmenlerin ödevlendirme yaptıklarını, velileriyle iletişim kurarak velileri yönlendirdikleri, özel günleri kutladıkları, hikâye okuttukları, kaynak kitap edindirdikleri, EBA'dan ders izlettirdikleri, doğa ile ilgili etkinlikler yaptırarak, hayat bilgisi ile ilgili etkinlikler yaptırarak, günlük tutturdukları, sosyal etkinlik yaptırarak, müzik, şarkı söyledikleri, deneyler yaptırarak, resim yaptırarak, Zoom'dan ders yaptıkları, oyun oynattıkları, drama yaptırarak ve mutfak etkinlikleri yaptırarak görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçildiğinde ödevlendirmeden ve öğretmen-veli iş birliğinden mümkün olduğu kadar yararlanmaya çalıştıklarını belirtmektedir. Araştırmanın bu sonucu Yurtbakan ve Akyıldız'ın (2020) sınıf öğretmenleri, ilkokul öğrencileri ve ebeveynleri ile yaptığı çalışmalarındaki sınıf öğretmenlerinin günlük olarak ödevler vermek için öğrencileri ile iletişime geçtiği sonucunu ile benzerlik göstermektedir. Avcı ve Akdeniz'in (2021) yaptıkları çalışmada öğretmenler uzaktan eğitimi tekrar çalışmaları ve ödevler ile desteklenmişlerdir. Bunun yanı sıra araştırmada bazı öğretmenleri EBA ve Zoom programını kullandığı görülmüştür. Araştırmanın bu sonucu Bayburtlu'nun (2020) Türkçe öğretmenleri ile

yaptığı çalışmasındaki öğretmenlerin pandemi sürecinde EBA TV ve Zoom, team link, skype gibi uygulamalarla canlı dersler oluşturma şeklinde süreci başlattıkları sonrasında ise MEB'in EBA canlı ders uygulamasını hayata geçirmesiyle derslere bu platformdan devam ettikleri sonucuyla benzerlik göstermektedir. Aynı zamanda Kavuk ve Demirtaş'ın (2021) yaptıkları çalışmalarındaki öğretmenlerin uzaktan eğitimde EBA'yı ve Zoom uygulamasını kullandıkları sonucu ile örtüşmektedir. Kırmızıgül (2020) de çalışmasında pandemi süreci ve eğitimde getirdiği değişimler ve gelişmeler doğrultusunda öğretmenlerin EBA üzerinden öğrencileriyle ders içeriği paylaştığını ve EBA aracılığıyla ödevlendirmeler yaptığını belirtmiştir.

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime geçilen ilk süreçte teknoloji ile ilgili uzaktan eğitim programlarında, öğrencilerin teknolojik imkânlarının yetersizliği ve internet ile ilgili sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Çilek, Uçan ve Ermiş'in (2021) yaptıkları araştırmanın uzaktan eğitiminde internet ve bilgisayar yetersizliği, teknik problemler ve teknoloji kullanım yetersizlikleri gibi sonucuyla benzerlik göstermektedir. Kavuk ve Demirtaş'ın (2021) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin görüşlerine göre uzaktan eğitimde dikkat dağıtan unsurlar, internet bağlantısından kaynaklanan sorunlar, EBA'ya girişte yaşanan problemler, teknolojik aletlerin eksiklikleri eğitimde yaşanan sorunları oluşturmaktadır. Kaplan ve Gülden'e (2021) göre, teknolojik aletlerin eksikliği, teknolojik altyapının yetersizliği, öğrencilerin maddi durumlarındaki farklılıklar öğrencilerin derse katılımını engellemektedir. Avcı ve Akdeniz (2021) yaptıkları çalışmada uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin bağlantı sorunları yaşamasının ve canlı derslere katılmamasının eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bayburtlu (2020) benzer olarak çalışmasında bazı öğrencilerin bilgisayar, tablet gibi teknolojik aletlerinin ya da internetinin olmamasından kaynaklı olarak sorunlar yaşadığını ifade etmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlarda Covid-19 sürecinde öğrencilerinin yaşadıkları duygusal sorunlar sosyalleşememe, korku, özlem, sıkılma ve kaygı, öğrencilerin süreçte yaşadıkları fiziksel sorunlar evde kalma ve maddi sıkıntılar, sağlık sorunları ise hastalık, dikkat dağınıklığı ve obezitedir. Okulun amaçlarından biri öğrencinin toplulukta bulunarak sosyalleşmesidir ancak içinde bulunduğumuz süreç uzaktan eğitimin sınırlılığı olan öğrencide sosyal becerilerin gelişmemesi sorununu ortaya çıkarmaktadır (Başaran vd., 2020). Araştırmada da öğretmenlerin görüşlerine göre pandemi sürecinde öğrencilerin arkadaşlarından, akranlarından uzak kalma, okula, sınıfa, öğretmenine özlem

duyma, sosyalleşememe, evde kalma, korku, endişe sorunları yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Metin, Gürbey ve Çevik'e (2021) göre de uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin arkadaşlarıyla etkileşimlerinin ve iletişimlerinin azalmaktadır. Aktan Acar, Erbaş ve Eryaman'ın (2021) yaptıkları araştırma sonucunda öğrencilerin pandemi sürecinde sosyalleşme sorunu yaşadıkları bu süreç ile ilgili öğretmenlerin genel görüşüdür. Çakın ve Külekçi Akyavuz'a (2021) göre öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerini motive etmek için destekleyici etkinlikler yaptıkları ve öğrencilerine güzel sözler söyledikleri belirlenmiştir. Kasa Ayten'e (2021b) göre öğretmenler teknolojiyi derslerinde dikkat çekmek, öğrencilerin eğlenerek öğrenmesini sağlamak, konuları somutlaştırmak ve değerlendirme yapmak için kullanmakta bu bağlamda teknolojinin derslerde kullanılması zengin içerik sağlamakta öğrencilerin ilgisini çekmekte, motivasyon sağlamakta ve dersi eğlenceli hale getirmekte böylece öğrenmede kalıcılığı sağlamaktadır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin önerileri yüz yüze eğitime geçilmesi ve uzaktan eğitim ders saatlerinin azaltılması yönündedir. Öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerine yönelik önerileri öğrencilerin kitap okumaları, tekrar yapmaları, ödevlerini düzenli olarak yapmaları ve uzaktan eğitime katılmaları yönündedir. Ok ve Çalışkan'a (2019: 596) ödevin amacı, öğrenciye sorumluluk kazandırmak, öğrencinin ders ile ilgili vaktini kaliteli hale getirmek ve derste öğrendiklerini pekiştirmektir. Öğretmenlerden beklentilerine yönelik öneriler öğrenci ile iletişimin koparılmaması ve öğretmenlerin seminerlerle desteklenmesi yönündedir. Öğretmenlerin velilerden beklentilerine yönelik önerileri velilerin çocuklarına destek olmaları ve öğretmen ile velinin iş birliği içerisinde olmaları şeklindedir. Öğretmenlerin bu süreçte velilerle toplantılar yaptıkları ve etkinlikler paylaşıldığı görülmektedir. Veli desteğinin bu süreçte özellikle küçük yaş grubu için önemli olduğu söylenebilir. Bayburtlu (2020) da öğrenci velilerinin imkânları dâhilinde öğrencileri desteklediği, öğretmenlerle iletişim halinde olduklarını vurgulamıştır. Erbasan ve Erbasan (2019) göre ailelerle iş birliği yapmak ve aileleri bilinçlendirmek öğretmenlerin yaşayacakları sorunların önüne geçilebilmesinde etkili olacaktır. Bilinçli ve bilgili veli çocuğunun gelişmesine olumlu katkılarda bulunmaktadır (Özdemir ve Kiroğlu, 2019). Bazı çalışmalarda benzer olarak sürecin olumlu ilerlemesi adına veli desteğinin önemli olduğu belirtilmektedir (Avcı ve Akdeniz, 2021; Kargın ve Karataş 2021). Öğretmenlerin okul yönetimine yönelik önerisi okullar internet alt yapısını

güçlendirmeli şeklindedir. Uzaktan eğitim sürecinde sosyoekonomik durumdan ve yaşanan bölgeden kaynaklanan fırsat ve imkân eşitsizliği ortaya çıkmıştır (Başaran vd., 2020). Bu bağlamda araştırmada öğretmenlerin MEB'den beklentilerine yönelik önerilerinin internet imkânı sağlama ve tablet dağıtma yönünde olduğu görülmüştür.

Araştırmada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun pandemi sürecinde öğrencilerinin okuma sürecinde sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Ancak bazı öğretmenler birkaç öğrencinin okumada sorun yaşadığını ve öğrencilerinin okumalarının gerilediğini belirtmiştir. Pandemi sürecinde öğrencilerinin yazma sürecinde yaşadığı sorunlara bakıldığında yazım ve imla kurallarında, noktalama işaretlerinde, defter düzeni, yazma hızı, doğru aralığa yazma ve güzel yazı yazmada problem olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okuma yazma sürecinin sonunda da olsa Covid-19 pandemisinin başlaması öğrencilerin bağımsız okuma yazma aşamasında gözlenememesine, süreçteki hataların fark edilememesine neden olmuştur. Bu sonuçlar Uğur Göçmez ve Ünal'ın (2021) yaptıkları çalışmada öğrencilerin harfin güzel yazımına, imla ve yazım kurallarına dikkat etmedikleri sonucu ile benzerlik göstermektedir. Kasa Ayten ve Ekmekci (2021) yaptıkları çalışmada öğrencilerin harf ve kelime hataları, imla ve noktalama, yazı ve sayfa düzeni hataları yaptıklarını belirtmişlerdir. Özcan ve Saydam'ın (2021) yaptığı çalışmada öğretmenler öğrencilerin yazma hataları yaptıklarını, harf yazımı, satır kullanımında sorun yaşadıklarını belirtmişler ve uzaktan defterleri kontrol etmenin, hataları düzeltmenin zor olduğunu ifade etmişlerdir. Bulut ve Susar Kırmızı'nın (2021) yaptıkları çalışmada okuma ve yazma yanlışlarının anında düzeltilememesi ve yazma çalışmalarına dönüt verilememesi uzaktan eğitimin sorunları olarak belirtilmiştir. Ercan'ın (2021) yaptığı araştırmada öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrencilerin yazılarını kontrol edemediğinden bu konuda sorun yaşadıkları belirtilmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlarda öğretmenlerin, öğrencilerinin okuma ile ilgili yaşadığı sorunlara buldukları çözümler metin okutma, hikâye okutma ve okuduğunu anlama çalışmaları yaptırma şeklindedir.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin, öğrencilerinin yazma ile ilgili yaşadığı sorunlara buldukları çözümler yazı çalışmaları ve dikte çalışmaları yaptırma şeklindedir. Özcan ve Saydam'ın (2021) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin yazma başarısını ölçme amacıyla dikte çalışmaları yaptırdıkları ve velilerin bu çalışmaların fotoğrafını öğretmene gönderdikleri belirtilmiştir. Kasa Ayten ve Ekmekci'ye (2021) göre öğrencilerin yazma

hatalarının düzeltilmesinde yazma çalışmaları yapmak ve bu çalışmaların kontrolünü sağlamak gerekmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin 2. sınıf genel süreç değerlendirmeleri incelendiğinde öğrencileriyle telafi eğitimi yaptıkları görülmektedir. Bu sonuca benzer olarak uzaktan eğitimin telafi edilmesi gerektiği belirtilen çalışmalar bulunmaktadır (Bulut ve Susar Kırmızı, 2021; Can, 2020; Çakın, Külekçi Akyavuz, 2020).

Araştırma sonucunda öğretmenlerin uzaktan eğitimde ödev kontrolünü sağlama ve uzaktan eğitimde sınıfta yapılan bazı etkinliklerin yapılamaması gibi sorunlarla karşılaştıkları görülmüştür. Sağırılı'ya (2021) göre uzaktan eğitim sürecinde, ilk okuma yazma öğretiminde ölçme ve değerlendirme yapabilmek zor olmaktadır. Bu bağlamda bu araştırma da öğrencilerin etkinliklerini takip etmenin zorluğunu benzer şekilde vurgulamaktadır.

Araştırma sonucunda öğretmenler sorunlara çocuk akran grubuna girmeli, yüz yüze ve uzaktan eğitim birlikte devam etmeli şeklinde çözüm önerileri sundukları görülmüştür. Ercan'ın (2021) yaptığı çalışmada benzer şekilde ilk okuma yazma sürecinin verimli ilerleyebilmesi için öğrenciyle temas kurulmasının gerektiği ve öğrencide oluşabilecek yanlış öğrenmelerin yüz yüze eğitimde anında dönüt ile daha hızlı düzeltilebileceği belirtilmiştir. Kargın ve Karataş'ın (2021) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin fiziksel olarak öğrencilerinin yanında olmayıp okurken ya da yazarken yapılan hatalara hemen dönüt verilememesinin önemli bir sorun olduğu belirtilmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin 2. sınıfta okumada ne gibi eksiklikler gözlemledikleri incelendiğinde öğretmenler okumada gerileme, heceleyerek okuma ve yavaş okuma gibi eksiklikler gözlemlediklerini ifade etmektedirler.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin 2. sınıfta yazmada ne gibi eksiklikler gözlemledikleri incelendiğinde öğretmenler yazım kuralları, defter düzeni, yazım hataları ve yazma hızı gibi eksiklikler gözlemlediklerini ifade etmektedirler. Tok ve Erdoğan'a (2017) göre ilkokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin bir bütün olarak gelişmesi için birinci sınıftan itibaren yazmaya yönelik ilgileri ve başarıları dikkate alınarak bir öğretim süreci planlanmalı ve uygulanmalıdır. Ancak bu çalışmanın sonucunda da görüldüğü gibi pandemi süreciyle birlikte yazma etkinliklerinin uzaktan

yapılmasındaki zorluk öğrencilerde yazma sorunlarına neden olmuştur.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin öğrencilerdeki okuma ve yazmadaki eksiklikleri gidermeleri için kitap okutma, okuduğunu anlama çalışmaları, görsel okuma ve okudukları ile ilgili resim yaptırma, yazı ve dikte çalışmaları yaptırma gibi etkinlikleri oluşturduğu görülmüştür.

Araştırma sonucunda Covid-19 pandemi dönemi başlangıcında 1. sınıfta olan öğrencilerin bu süreçlerinin ve 2. sınıfa hazırbulunuşluklarının değerlendirilmesine ilişkin sınıf öğretmenlerin görüşleri genel olarak yaşanan bu zorlu pandemi sürecinde, öğrencilerin eğitiminin yarım kalmaması ve bu olumsuz durumdan hem akademik hem de psikolojik olarak da az etkilenmeleri adına uzaktan eğitime geçilmesi yerinde ve doğru bir karar olduğu şeklindedir. Ancak araştırma sonucunda öğretmenler tarafından, uzaktan eğitimde eksik ve giderilmesi güç olan, yetersiz kalan bazı durumların da olduğu vurgulanmıştır. Bu bağlamda araştırma sonucunda uzaktan eğitimde öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmemesi, derslerin kontrolünün zorluğu, uzaktan eğitim programlarında yaşanan aksaklıklar, teknolojik imkânlarının yetersizliği ve internet alt yapısı ile ilgili sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Bu sonuçlara benzer olarak Özdoğan ve Berkant (2020) yaptıkları çalışmada pandemi sürecinde internet ve teknolojik alet eksikliği, fırsat eşitsizliği, teknik problemler, etkileşim yetersizliği, sosyalleşememe, ölçme ve değerlendirmede zorluk uzaktan eğitimin olumsuz özellikleri olduğunu belirtmişlerdir. Erbil, Demir ve Armağan Erbil'e (2021) göre öğretmenlerin uzaktan eğitimde öğrencilerinin derslerini yeterince takip edememesi, öğrencileri değerlendirmelerini ve seviyelerini tespit etmelerini zorlaştırmıştır. Öğretmenler özellikle yazma becerisinin kazandırılmasında, yazı kontrolü sağlamada ve öğrencilerin sosyal gelişimlerinde bazı eksikliklerin olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlere göre uzaktan eğitimle bu eksikliklerin giderilebilmesi güçtür. Ayrıca öğretmenlerin görüşlerine göre ilk okuma yazma öğretiminin büyük kısmının Mart ayına kadar tamamlanmış olması bu süreci daha kolay atlatmalarını sağlamıştır.

5.1.2. Velilerin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonucunda veli görüşlerine yönelik bulgular da üç başlık halinde verilmiştir. Velilerin Genel Süreç Değerlendirmesi başlığında, Pandemi Süreci, Eğitim, Sorunlar ve Çözüm Önerileri olmak üzere dört tema meydana gelmiştir. Pandemi Süreci temasına ilişkin Tanımı ve Etkileri alt temaları; Eğitim temasına ilişkin Süreç İçerisinde

Edinilen Materyaller ve Yapılan Etkinlikler Etkileri alt temaları; Sorunlar temasına ilişkin Genel, Teknoloji ve Öğrenci alt temaları; Çözüm Önerileri temasına ilişkin ise Uzaktan Eğitime, Öğretmenlere, Velilere, Okul Yönetimine, MEB'e yönelik öneriler alt teması ortaya çıkmıştır. Velilerin İlk Okuma Yazma Süreci Değerlendirmesi başlığı, Sorunlar ve Çözüm Önerisi olmak üzere iki tema altında toplanmıştır. Sorunlar temasına ilişkin Okuma Sorunları ve Yazma Sorunları olarak iki alt tema ortaya çıkarken; Çözüm Önerileri temasına ilişkin ise Genel ve Okuma Yazma alt temaları ortaya çıkmıştır. Velilerin 2. Sınıf Genel Süreç Değerlendirmesi başlığında, Hazırbulunuşluk Düzeyi ve Öğrencilerin Okula Gitme İsteği olmak üzere iki tema altında toplanmıştır. Hazırbulunuşluk Düzeyi temasına ilişkin Hazır Olma, Okuma Sıkıntıları Olanlar ve Yazma Sıkıntıları Olanlar olarak üç alt tema ortaya çıkarken; Okula Gitme İsteği temasına ilişkin ise İstekli ve İstekli Değil alt temaları ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonucunda, velilerin Covid-19 pandemi sürecini hastalık, eğitim için handikap ve yaşam tarzının değişmesi şeklinde tanımladıkları görülmüştür.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre veliler Covid-19 pandemi sürecinde korku, zorluk, sıkıntı, kaygı/stres, sürecin ciddiyetinin farkına varmama gibi duygular hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar Erol ve Erol'un (2020) yaptıkları çalışmada velilerin pandemi sürecinde korku ve kaygı yaşadıkları ve Okatan ve Tagay'ın (2021) yaptıkları araştırmada velilerin pandemi süreci ile ilgili kaygı yaşadıkları sonucuyla örtüşmektedir. Araştırma sonucunda velilerin pandemi sürecinde evde kaldıkları, sosyal yaşamın ve iletişimin azaldığı ve yaşamlarının kısıtlandığı, fiziksel olarak temizlik/hijyene çok dikkat ettikleri ve yorgunluk yaşadıkları görülmüştür.

Araştırma sonucunda velilerinin çocukları için sağladıkları materyaller incelendiğinde, velilerin çocukları için internet bağlattıkları, çocuklarına bilgisayar, tablet ve telefon gibi teknolojik aletler sağladıkları görülmektedir. Ercan'ın (2021) yaptığı çalışmada veliler, öğrenci eksiklerini giderirken en fazla teknolojik araçlara ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre velilerin Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçildiğinde kendi çocukları için yaptıkları eğitim planları, çocuklarına ödev yaptırdıklarını, EBA TV izlettirdikleri, tekrar çalışması yaptırdıkları,

öğretmenlerden destek aldıkları, çocuklarına ek kaynak kitaplar aldıkları, evde okul ortamı oluşturdıkları ve hikâye kitapları okuttukları şeklindedir. Bu durum, velilerin pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçildiğinde çocuklarına ödev yaptırdıklarını, EBA TV'yi izlettiklerini ve veli-öğretmen iş birliğinden yararlanmaya çalıştıklarını göstermektedir. Araştırmanın bu sonucu Okatan ve Tagay'ın (2021) yaptıkları çalışmadaki velilerin, çocuklarının eğitimlerine destek olmak için kaynak kitaplara başvurdukları, kitap okuttukları ve öğretmenlerinden destek aldıkları sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Aynı zamanda bu sonuçlar İnci Kuzu'nun (2020) yaptığı çalışmadaki velilerin EBA'dan yararlandıkları ve ihtiyaç duyduklarında öğretmenlere ulaştıkları sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Erol ve Erol'un (2020) yaptıkları çalışmada velilerin pandemi sürecinde eğitimi verimli kılmak adına öğretmenlerden destek aldıkları bu çalışmaya benzer bir şekilde ortaya koyulmuştur.

Araştırma sonucunda velilerinin Covid-19 pandemi sürecinde yaşadıkları genel sorunlar incelendiğinde velilerin öğretmen gibi olamama, koşuşturma, bilgi bakımından yetersizlik, çocuğuna nasıl davranacağını bilememe, belirsizlik ve maddi, manevi sıkıntı yaşadıkları görülmektedir. Özyürek ve Çetinkaya (2021) yaptıkları çalışmada benzer olarak pandemi sürecinde velilerin maddi durumlarının ve akraba ilişkilerinin olumsuz etkilendiğini belirtmişlerdir.

Araştırma sonucunda velilerin teknoloji kullanma konusunda yetersiz oldukları, teknolojik alet eksikliği ve internet eksikliği yaşadıkları görülmektedir. Bu sonuçlar Kurt, Kandemir ve Çelik'in (2021) yaptıkları çalışmadaki öğrencilerin derse girişlerinin veliler tarafından zamanında sağlanmaması, velilerin internet, teknoloji hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması, internet alt yapı sorunları, EBA'ya girişte yoğunluk yaşanması, bazı öğrencilerin evinde internet bağlantısı, teknolojik donanımların olmaması dolayısıyla uzaktan eğitimden yararlanamaması sonuçları ile örtüşmektedir. Arslan, Arı ve Kanat'ın (2021) yaptıkları araştırma sonucunda yer alan internet ve teknolojik aletlere yönelik eksiklerinin olduğu, öğrencilerin derse bağlanamadıkları ve ders materyallerine erişemedikleri sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre çocuklarının sıkılma, özlem, stres, sosyalleşememe, psikolojik sorun, korku/endişe ve hırçınlık sorunları yaşadıkları ve okula gidememe, arkadaşlarından uzak kalma, evde kalma, ders çalışmak istememe,

fazla teknoloji kullanma, dikkat dağınıklığı ve akrabalara gidememe sorunları yaşadıkları görülmektedir. İnci Kuzu'ya (2020) göre veliler uzaktan eğitimde çocukların dikkatlerinin çabuk dağıldığını ve çocukların dersleri tekrar etmediklerini belirtmişlerdir. Erol ve Erol (2020) pandemi sürecinin öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini dolayısıyla sosyalleşmesini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Fazla teknoloji kullanma sonucuna benzer olarak Özyürek ve Çetinkaya (2021) yaptıkları çalışmada öğrencilerin süreçte endişeli olduklarını ve bilgisayar, telefon, televizyon gibi teknolojik aletlerle geçirdikleri sürenin arttığını belirtmişlerdir. Arslan, Arı ve Kanat (2021) da öğrencilerin sorumluluklarının azaldığını, teknoloji ve sosyal medya bağımlılıklarının arttığı gibi problemler yaşandığını belirtmişlerdir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre velilerin uzaktan eğitime yönelik önerileri uzaktan devam etmeli ve uzaktan eğitim içeriği zenginleştirilmeli şeklindedir. Özalkan'a (2021) göre de uzaktan eğitim, yüz yüze eğitimi imkânsız kılan pandemi koşulları içerisinde eğitim öğretim faaliyetlerinin devam etmesini sağlamaktadır. Uzaktan eğitimin etkililiğinin artırılması önerisine benzer olarak Konca ve Çakır (2021) da pandemi sürecinde eğitimin daha faydalı olabilmesi için canlı derslerin artırılması ve derslerin etkili, kaliteli olması gerektiğini, Can (2020) ise teknolojik alt yapının oluşturulması ve uzaktan eğitime uygun ders içeriklerinin hazırlanması, içeriklerin etkili kullanımı ve sunumu için gerekli hazırlıkların yapılması gerektiğini belirtmektedirler. Velilerin öğretmenlere yönelik önerileri velilere destek olmaları, fazla ödev vermemeleri, dersi eğlenceli hale getirmeli, sabırlı olmaları ve okul açıldığında dersleri tekrar etmeli yönündedir. Velilere yönelik öneriler ise ebeveynler çocuklarıyla ilgilenmeleri şeklindedir. Yılmaz, Yılmaz ve Savaş'a (2021) göre okuma yazma öğretimi süreci öğrencilerin veli desteğine daha fazla ihtiyaç duydukları süreçtir. Kırmızıgül (2020), insanların önemli günlerden geçtiği Covid-19 pandemi sürecinde, ailelere çocukları ile daha fazla etkileşim ve iletişimde bulunarak onların süreci en az zararla atlattıklarına yardımcı olmalarını önermektedir. Velilerin yöneticilere yönelik önerileri ise okullar açıldığında temizliğe özen göstermeli şeklindedir. Velilerin MEB'e yönelik önerileri ders saatleri ve günleri düzenlemeleri, teknolojik imkân sağlamaları, okulları açmaları, internet imkânı sağlamaları ve dönem tekrarı yapılması yönündedir.

Araştırma sonucunda velilerin, Covid-19 pandemi sürecinde çocukların okuma sürecinde yaşadıkları sorunlar incelendiğinde veliler çocuklarının okumada

isteksizlik, yavaş okuma, okuduğunu anlamama, okumada gerileme/zorlanma ve heceleyerek okuma ile ilgili sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Araştırma sonucunda velilerin, Covid-19 pandemi sürecinde çocuklarının yazma sürecinde yaşadıkları sorunlar incelendiğinde veliler, çocuklarının güzel yazı yazamama, harfleri karıştırma/harf atlama, defter düzeni, imla ve noktalama hatası, yazmada gerileme, yazmada isteksizlik ve yavaş yazma ile ilgili sorun yaşadıklarını açıklamışlardır.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre velilerin, çocuklarının okuma ve yazma ile ilgili yaşadığı sorunlara buldukları çözümler incelendiğinde öğretmenlerden destek aldıkları, tekrar ve ödev yaptırdıkları, dersleri eğlenceli hale getirdikleri, araştırma yaptıkları ve EBA'yı takip ettirdikleri görülmektedir. Velilerin, çocuklarının okuma ile ilgili yaşadığı sorunlara buldukları çözümler incelendiğinde okuma yaptırdıkları görülmektedir. Velilerin, çocuklarının yazma ile ilgili yaşadığı sorunlara buldukları çözümler incelendiğinde çocuklarına yazı çalışmaları ve dikte çalışması yaptırdıkları görülmektedir.

Araştırma sonucunda velilerin, Covid-19 pandemi döneminde 2. sınıf genel süreci değerlendirmeleri ile ilgili velilerin büyük çoğunluğu çocuklarının 2. sınıfa hazır olduğunu belirtmiştir. Veliler okuma ve yazma sıkıntıları olan çocukların eksikliklerini heceleyerek okuma, yavaş okuma, akıcı okuyamama ve yazı yazmada sıkıntı şeklinde ifade etmektedir.

Araştırma sonucunda velilerin büyük çoğunluğunun çocuklarının okula gitmeyi istediklerini göstermektedir. Araştırmanın bu sonucu Okatan ve Tagay'ın (2021) yaptıkları çalışmadaki öğrencilerin genelinin okula dönmeye istekli olduğu sonucu ile örtüşmektedir.

5.2. Öneriler

Elde edilen bu sonuçlara yönelik olarak şu öneriler getirilebilir:

- Covid-19 pandemi sürecinin öğretmen, öğrenci ve velilerde bazı korkular, kaygılar, tedirginlikler yaşattığı görülmüştür. Süreçteki eğitimin daha sağlıklı yürütülmesi için öğretmenlere, öğrencilere ve velilere bu konuda psikolojik destek verilebilir.

- Öğretmenlere uzaktan eğitim, uzaktan eğitimde kullanılan teknolojiler ve yapılabilecek etkinlikler konusunda hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Teknolojik imkânsızlıklar ve genel ağ sorunları süreç içerisinde yaşanmıştır. Buna ilişkin teknolojik alt yapı ve teknolojik donanım sağlanabilir. Böylelikle eğitimdeki fırsat eşitsizliği ortadan kalkabilir.
- Özellikle okuma yazma sürecindeki sorunları ortadan kaldırmak için uzaktan eğitimde bu sürece yönelik programlar geliştirilebilir. Okuma yazma sürecinin telafi eğitimleri için de öğretmenlere farklı etkinlik önerileri sunulabilir.
- Araştırmada ilkokul 1. sınıf öğrencilerine ilişkin öğretmen ve veli görüşleri incelenmiştir. Farklı sınıf düzeylerinde okuma ve yazma çalışmaları incelenerek Covid-19 pandemi sürecinin öğrencilerin okuma ve yazma sürecine etkileri incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Aldemir, C. ve Avşar, M. N. (2020). Pandemi döneminde dijital vatandaşlık uygulamaları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 148-169.
- Akar, A. (2019). Durum çalışması. A. Saban ve A. Ersoy (Editörler). Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde (s. 139-178). Anı Yayıncılık.
- Akar, C., Başaran, M. ve Kara, M. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 11(3), 1-14.
- Akgün, O. (2020). Covid-19 salgını döneminde Türkiye'de alınan idari kararların salgının önlenmesindeki etkisinin değerlendirilmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(7), 201-228.
- Aktan Acar, E., Erbaş, Y. H. ve Eryaman, M. Y. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 7(4), 31-54. <https://doi.org/10.51948/auad.979726>
- Aktay, S. ve Keskin, T. (2016). Eğitim bilişim ağı (EBA) incelemesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 27-44.
- Aktepe, V. (2011). Sınıf öğretmenlerinin derslerinde bilgisayar kullanımlarına ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 75-92.
- Aktürk, T. E. (2009). *İlk okuma-yazma öğretiminde ses temelli cümle yönteminin uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Akyol, H. (2019). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. (17. basım). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akyol, H. ve Kodan, H. (2016). Okuma güçlüğü'nün giderilmesine yönelik bir uygulama: Akıcı okuma stratejilerinin kullanımı. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 7-21.

- Arslan, H. ve Şahin, İ. (2013). Hizmet içi eğitimlerin video konferans sistemiyle verilmesine yönelik öğretmen görüşleri. *The Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 1(3), 34-41.
- Arslan, K., Görgülü Arı, A. ve Hayır Kanat, M. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde verilen uzaktan eğitim hakkında veli görüşleri. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 57, 192–206.
- Avcı, F. ve Akdeniz, E. C. (2021). Koronavirüs (Covid-19) Salgını ve Uzaktan Eğitim Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar Konusunda Öğretmenlerin Değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, (3) 4, 117-154.
- Aydın, S. Ve Bayazıt, İ. (2021). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik. M. Çelebi (Ed.). *Nitel araştırma yöntemleri içinde* (s. 181-209). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Babayiğit, Ö. (2018). İlkokul öğrencilerinin kelime uzunluğuna göre okuma hızlarının değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46, 409-427.
- Babayiğit, Ö. ve Erkuş, B. (2017). İlk okuma yazma öğretimi sürecinde sorunlar ve çözüm önerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 271-284.
- Babayiğit, Ö., Karabay, H. F., Metin, Z. ve Halıcı, B. (2018). İlkokul birinci sınıfta dik temel harflerle yazma öğretiminin incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(11), 45-61.
- Baran, A. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin Covid-19 pandemisi ile gelişen uzaktan öğretim süreci ile ilgili hazırbulunuşlukları, tecrübeleri ve görüşleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Başaran, M. ve Erdem, İ. (2009). Öğretmen adaylarının güzel konuşma becerisi ile ilgili görüşleri üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 743-754.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E. ve Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19)

- pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Başaran, M. ve Aksoy, A. B. (2009). Anne-babaların korona-virüs (Covid-19) salgını sürecinde aile yaşantılarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(71), 668-678.
- Baştuğ, M. ve Demirtaş Şenel G. (Editörler). (2019). *İlk okuma ve yazma el kitabı*. (5. basım). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi. *Turkish Studies*, 15(4), 131-151.
- Bıyık, M. ve Erdoğan, T. (2019). Okumayı etkileyen etmenler ve hazırlık çalışmaları. F. Susar Kırmızı ve E. Ünal (Editörler). *İlk okuma yazma öğretimi içinde* (s. 233-298). Anı Yayıncılık.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 6(3), 112-142.
- Bulut, S. ve Susar Kırmızı, F. (2021). Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimde Türkçe dersine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 7(4), 1-30. <https://doi.org/10.51948/auad.960960>
- Calp, M. (2007). Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi. Eğitim Kitabevi.
- Calın, T. E. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin ilkokuma-yazma öğretimine ilişkin görüşleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *AUAd*, 6(2), 11-53.
- Canbulat, T. (2017). Kesintili zorunlu eğitimden etkilenen ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve okula hazırbulunuşluk düzeylerinin

- değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1573-1586.
- Ceran, E., Oğuzgiray Yıldız, M. ve Özdemir, İ. (2015). İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin cinsiyet ve yaşa göre incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 151-166.
- Çabuk, B., Baş, T. ve Teke, N. (2021). Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının okuma yazma öğrenimine yansımalarına ilişkin ebeveyn algıları. *Milli Eğitim*, 50(229), 233-268.
- Çakın, M. ve Külekçi Akyavuz, E. (2020). Covid-19 süreci ve eğitime yansıması: öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 6(2), 165-186.
- Çaykuş, E. T. ve Mutlu Çaykuş, T. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde çocukların psikolojik dayanıklılığını güçlendirme yolları: Ailelere, öğretmenlere ve ruh sağlığı uzmanlarına öneriler. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 5(2), 91-113.
- Çelenk, S. (2007). *İlk Okuma-Yazma Programı ve Öğretimi*. Maya Akademi.
- Çelenk, S. (2008). İlköğretim okulları birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma ve yazma öğretime hazırlık düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 83-90.
- Çelenk, S. (2019). *İlk Okuma Yazma Programı ve Eğitimi*. (9. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çetinkaya, F. Ç. ve Sönmez, M. (2019). Masal anlatımının ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin konuşma prozodilerine etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(2), 297-308.
- Çilek, A., Uçan, A ve Ermiş, M. (2021). Pandemi sürecinde sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi*, 13(49), 308-323.
- Çiftçi, S. G. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi ve bu süreçte kullanılan kitaplara yönelik görüşleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

Daniel S. J. (2020). Education and the Covid-19 pandemic. *Prospects*, 49, 91-96.

Değirmenci, M. (2008). *İlk okuma yazma öğretiminde ses temelli cümle yönteminin uygulanmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Demir, O. (2017). Geçmişten günümüze Türkçe öğretim programlarının konuşma becerisi bakımından değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 295-306.

Dodge, D. T. & Bickart, T. S. (2000). How curriculum frameworks respond to developmental stages: birth through age 8. ED470874, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED470874.pdf> adresinden 30.11.2021 tarihinde alınmıştır.

Doğan, Y. (2019). Dinleme/izleme becerisi ile Türkçe dersi öğretim programında bu becerinin geliştirilmesi için önerilen yöntemlere yönelik bir analiz. *Millî Eğitim*, 48(1), 31-56.

Duban, N. ve Şen, F. G. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının covid-19 pandemi sürecine ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 357-376.

Elkatmış M. (2014) *Türkçe ilkokuma ve yazma öğretimi*. Maya Akademi Yayıncılık.

Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 331-352.

Erbasan, Ö. ve Erbasan, Ü. (2019). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde karşılaştığı sorunlar. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(1), 113-125.

Erbaş, Y. H. (2021). Covid-19 salgını döneminde eğitim: İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 360-380.

- Erbil, D. G., Demir, E. ve Armağan Erbil, B. (2021). Pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies Education*, 16(3), 1473-1493.
- Ercan, M. (2021) *Covid-19 pandemi döneminde ilk okuma yazma sürecine ilişkin öğretmen ve veli görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Ergüç Şahan, B. ve Parlar, H. (2021). Pandemi döneminde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı problemler ve çözüm yolları. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(40), 2375-2407.
- Erol, M. ve Erol, A. (2020). Koronavirüs pandemisi sürecinde ebeveynleri gözünden ilkokul öğrencileri. *Millî Eğitim*, 49 (1), 529-551.
- Fauzi, I., & Khusuma, I. (2020). Teachers' elementary school in online learning of Covid-19 pandemic condition. *Jurnal Iqra' Kajian Ilmu Pendidikan*, 5(1). 58-70.
- Fitzgerald J. & Shanahan T. (2000). Reading and writing relations and their development. *Educational Psychologist*, 35(1), 39-50.
- Göçer, A. (2019). *Etkinlik temelli ilk okuma yazma öğretimi*. (3. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gültekin, M. ve Aktay, E. G. (2014). İlk okuma yazma öğretiminde dikte çalışmaları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 19-44.
- Güneş, F. (2019). *İlkokuma yazma öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. (1. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güneş, F., Uysal, H. ve Taç, İ. (2016). İlkokuma yazma öğretimi süreci: öğretmenim bana okuma yazma öğretir misin? *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 3-33.
- Gürol, A. ve Yıldız, E. (2015). İlk okuma yazma öğretiminde bilgisayar destekli eğitimin ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma becerilerine etkisi. *International Journal Of Field Education*, 1(1), 1-17.

- İnci Kuzu, Ç. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan ilkököl uzaktan eğitim programı (EBA TV) ile ilgili veli görüşleri. *Millî Eğitim*, 49(1), 505-527.
- Kabaş, İ. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlilik algıları ile ilk okuma yazma öğretim programına bağlılıkları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kaplan, K. ve Gülden, B. (2021). Öğretmen görüşlerine göre salgın (Covid-19) dönemi uzaktan eğitim ortamında Türkçe eğitimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 233-258. DOI: 10.29000/rumelide.995291.
- Karaca, İ., Karaca, N., Karamustafaoğlu, N. ve Özcan, M. (2021). Öğretmenlerin uzaktan eğitimin yararına ilişkin algılarının incelenmesi. *Humanistic Perspective*, 3(1), 209-224.
- Karadağ, R. (2019). Yazma becerilerinin geliştirilmesi. F. Susar Kırmızı ve E. Ünal (Editörler). *İlk okuma yazma öğretimi içinde* (s. 35-70). Anı Yayıncılık.
- Karadağ Yılmaz, R. ve Erdoğan, Ö. (2019). Yazma, yaratıcı yazma eğitimi. H. Akyol ve A. Şahin (Editörler). *Türkçe öğretimi içinde* (s. 55-80). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kargın, T. ve Karataş, A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin gözünden küresel salgın sürecinde uzaktan eğitim aracılığıyla ilk okuma yazma öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(4), 1264-1284.
- Kasa Ayten, B. (2021a). Ses esaslı ilk okuma yazma öğretimi ve aşamaları. R. Karadağ Yılmaz (Ed.). *Etkinlik örnekleriyle ilk okuma ve yazma öğretimi içinde* (s. 143-168). Vizetek Yayıncılık.
- Kasa Ayten, B. (2021b). Analysis of classroom teachers' knowledge on technological pedagogical field. *International Technology and Education Journal*, 5(1), 61-82.
- Kasa Ayten, B. ve Ekmekci, S. (2021). Covid-19 pandemi döneminde ilkököl 1. ve 2. Sınıf öğrencilerinin yazma hatalarının belirlenmesi. *Turkish Studies- Language*, 16(3), 1787-1810. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.52060>

- Kavak, M. T. (2019). Dicle üniversitesi uzaktan eğitim uygulamalarında eğitim yönetim sistemi (moodle) kullanımı. *Akademik Bilişim'09- XI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, (s. 363-367). Şanlıurfa.
- Kavuk, E. ve Demirtaş, H. (2021). Covid-19 pandemisi sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde yaşadığı zorluklar. *E-International Journal of Pedandragogy (e-ijpa)*, 1(1), 55-73. DOI: <https://trdoi.org/10.27579808/e-ijpa.20>
- Kaya, D. ve Doğan, B. (2016). Birinci sınıf öğrencilerinin akıcı okumalarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 11(3), 1435-1456.
- Kesik, C. ve Baş, Ö. (2021). Sınıf öğretmenlerinin perspektifinden Eba ve eğitim portalları ile ilk okuma ve yazma öğretimi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 11(1), 93-115.
- Keskinkılıç, K. ve Keskinkılıç, S. B. (2007). *Türkçe ve ilk okuma yazma öğretimi*. (3. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kırmızıgül, H. G. (2020). Covid-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 7(5), 283-289.
- Kıvrak, Z. ve Yıldırım, K. (2020). Öğretmenlerin gözünden ilkököl birinci sınıf öğrencilerin okuma yazma becerilerini öğrenme süreçlerine ailelerin katılımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 447-468.
- Kızıltepe, Z. (2021). İçerik analizi. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Editörler). *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* içinde (s. 260-274). Anı Yayıncılık.
- Koç, E. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik. M. Y. Özden ve L. Durdu (Editörler). *Nitel araştırma yöntemleri* içinde. (s.149-165). Anı Yayıncılık.
- Konca, A.S. ve Çakır, T. (2021). Pandemi sürecinde uzaktan eğitim ile okul öncesi eğitimden ilkökula geçiş hakkında veli görüşleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(2), 520-545.
- Kurt, K., Kandemir, M. A. ve Çelik, Y. (2021). Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırma*

Dergisi (TÜBAD), 6(1), 88-103.

Kuru, O. ve Güneş, F. (2009). Akıcı konuşma problemi yaşayan ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 33-47.

Kuru O., Kaşkaya A. ve Calp, Ş. (2017). İlkoköl 4. sınıf öğrencilerinin kâğıttan ve ekrandan okuduğunu anlama becerilerinin sınanması; Öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (13), 71-84.

Kuşdemir, Y. (2018). İlkoköl dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 75-86.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. California: Sage Publications.

Lysaker, J. (1997). The relational dimensions of literacy. *Institute of Education Sciences*, 143, 2-23.

Marek, M.W., Chew, C. S. & Wu, C. V., (2021). Teacher experiences in converting classes to distance learning in the Covid-19 pandemic, *International Journal of Distance Education Technologies*, 19(1), 40-60.

MEB, (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.

MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı* (İlkoköl ve Ortaoköl 1-8. Sınıflar). Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

MEB, (2020). <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-23-martta-baslayacak-uzaktan-egitime-iliskin-detaylari-anlatti/haber/20554/tr>

Metin, M., Gürbey, S. ve Çevik, A. (2021). Covid-19 Pandemi sürecinde uzaktan eğitime yönelik öğretmen görüşleri. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 66-89.

Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded*

sourcebook. (2. Edition). Sage Publications.

- Ok, M. ve Çalışkan, M. (2019). Ev ödevleri: Öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 594-620.
- Okatan, Ö. ve Tagay, Ö. (2021). İlkokul velilerinin görüşlerine göre covid-19 pandemisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 309-328.
- Oktay, A. (2018). Çocuğun yaşamında okul, okula hazırbulunuşluk, hazırbulunuşluğu etkileyen temel faktörler ve ilkokula hazırlığın boyutları. A. Oktay (Ed.). *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları içinde* (s. 3-22). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özalkan, G. Ş. (2021). Uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme: Pandemi sürecinde sosyal bilimler eğitimini yeniden düşünmek. *IJEASS*, (4), 18-26.
- Özcan, A. F. ve Özcan, A. O. (2016). İlk okuma yazma öğrenmede çocukların yaşadıkları güçlükler, nedenleri ve çözüm önerileri: Nitel bir araştırma. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (2), 69-103.
- Özcan, A. F. ve Saydam, E. N. (2021). İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin covid-19 salgın sürecinde ilk okuma yazma öğretimine yönelik algıları. *Journal of Individual Differences in Education*, 3(2), 62-86.
- Özdemir, O. ve Baş, Ö. (2019). Okuma Eğitimi. H. Akyol ve A. Şahin (Editörler). *Türkçe öğretimi içinde* (s. 30-54). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özdemir, Y. ve Kıröğlu, K. (2019). Yazı biçimi öğretimi konusunda birinci sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(2), 331-356.
- Özdoğan, A. Ç. ve Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Millî Eğitim*, 49 (1), 13-43.
- Özgan, H. ve Aydın, Z. (2010, 20 -22 Mayıs). *Okul-aile iş birliğine ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşleri*, 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sunuldu, Elâzığ.

- Özyürek, A. ve Çetinkaya, A. (2021). Covid-19 pandemi döneminde aile ve ebeveyn-çocuk ilişkilerinin incelenmesi. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 96-106.
- Paker, P. (2021). Durum çalışması. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Editörler). *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları içinde* (s. 124-139). Anı Yayıncılık.
- Pilten, G., Temur, T., Şahin, A. ve Demir, E. (2009) *İlk okuma ve yazma öğretimi*, (1. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Rasmitadila, Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M. & Tambunan, A. (2020), The perceptions of primary school teachers of online learning during the Covid-19 pandemic period: A case study in Indonesia, *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 90-109.
- Sağırlı, M. (2019). İlkokuma Yazma Öğretiminin Önemi, Amacı ve Birinci Sınıf Öğretmenliği. Ö. Yılar (Ed.). *İlkokuma yazma öğretimi içinde* (s. 1-30). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sağırlı, M. (2021). Salgın sürecinde ilk okuma yazma öğretimi. *EKEV Akademi Dergisi*, 25(86), 385-402.
- Sak, R. ve Yorgun E. (2020). Gelişimsel ilkokula hazırbulunuşluk ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik analizi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 495-525.
- Saygı, H. (2021). Covid-19 pandemi uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 109-129.
- Sirer, E. (2020). Eğitimin ekran üzerinden teknolojik dönüşümde pandemi döneminin etkisi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 147-176.
- Şerefli, Y. (2008). *İlkokuma ve yazma öğretiminde ailenin rolü üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Sönmez, M., Yıldırım, K. ve Çetinkaya, F. Ç. (2020). Yeni tip Koronavirüs (SARS-CoV2) salgınına bağlı uzaktan eğitim sürecinin sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 15(6), 855-875.
- Tahiroğlu, M. (2019). İlk okuma yazmaya hazırbulunuşlukla ilgili etmenler ve hazırlık süreci. F. Susar Kırmızı ve E. Ünal (Editörler). *İlk okuma yazma öğretimi* içinde (s. 71-107). Anı Yayıncılık.
- Taşkaya, S. M. (2019). Ses esaslı ilk okuma yazma öğretimi. F. Susar Kırmızı ve E. Ünal (Editörler). *İlk okuma yazma öğretimi* içinde (s. 109-151). Anı Yayıncılık.
- Tavşanlı, Ö.F. ve Kaldırım, A. (2018). İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin süreç temelli yazma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(3), 859-876.
- Temur, T. (2011). *İlk okuma ve yazma öğretimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Temel, S. ve Katrancı, M. (2019). İlkokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma kaygıları arasındaki ilişki. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 322 – 356.
- Tok, R. ve Erdoğan, Ö. (2017). İlkokul 2. 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 1003-1024.
- Topses, G. (2003). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Nobel Yayıncılık.
- Tosun, D. K. (2018). *Okuma çemberlerinin okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu ve sosyal beceriler üzerindeki etkisi ve okur tepkilerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Uğur Göçmez, A. ve Ünal, E. (2021). Dijital eğitim sürecinde ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(3), 936-955.
- Ulu, H. (2019). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin dik temel yazılarının okunaklılık ve yazım hataları açısından incelenmesi. *International Journal Of Field*

Education, (5)2, 195-211.

UNICEF (Mayıs, 2021). What is a ‘novel’ coronavirus?

<https://www.unicef.org/stories/novel-coronavirus-outbreak-what-parents>

should-know#how- can-avoid-risk-infection

UNESCO (Mayıs, 2021). Education: From disruption to recovery.

<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

WHO (Nisan, 2021). What is a coronavirus?

[https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-](https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19)

[and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19](https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19)

Wills A. (Mayıs, 2021). *Students won’t get through all school content while learning*

at home: here are 3 things to prioritise.

[https://theconversation.com/students-wont-get-through-all-school-content-](https://theconversation.com/students-wont-get-through-all-school-content-while-learning-at-home-here-are-3-things-to-prioritise-134539)

[while-learning-at-home-here-are-3-things-to-prioritise-134539](https://theconversation.com/students-wont-get-through-all-school-content-while-learning-at-home-here-are-3-things-to-prioritise-134539)

Yalın H. İ. (2009). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Yılar, R. (2019). Ses esaslı ilk okuma yazma öğretimi. Ö. Yılar (Ed.). *İlkokuma yazma öğretimi* içinde (s. 155-191). Pegem Akademi Yayıncılık.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, İ., Yılmaz, E. ve Savaş, B. (2021). İlkokul 1. Sınıf Öğretmenlerinin Pandemi Döneminde Yüz Yüze Eğitime İlişkin Görüşleri. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(9), 38-50.

Yin, R. K. (2003). *Case study reseazch: Design and methods*. Sage Publication.

Yurtbakan, E. ve Akyıldız, S. (2020). Sınıf öğretmenleri, ilkokul öğrencileri ve ebeveynlerin Covid-19 izolasyon döneminde uygulanan uzaktan eğitim faaliyetleri hakkındaki görüşleri. *Turkish Studies*, 15(6), 949-977.

Zaccoletti, S., Camacho A., Correia, N., Aguiar, C., Mason, L., Alves R. A. & Daniel J. R. (2020). Parents' perceptions of student academic motivation during the Covid-19 lockdown: A cross-country comparison. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-13.

Zhu, X. & Liu, J. (2020), Education in and after Covid-19: Immediate responses and long-term visions, *Postdigital Science and Education*, 2, 695-699.



EKLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırma ile ilgili izinler, formlar, veri toplama araçları yer almaktadır. Bunlar:

EK-1 Araştırma Uygulama İzinleri

EK-2 Öğretmen Onay Formu

EK-3 Veli Onay Formu

EK-4 Öğretmen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

EK-5 Veli Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu



EK-1. Araştırma Uygulama İzinleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 16/11/2020-E.26508



T.C.
KAYSERİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94025929-605.02-E.15851613
Konu : Meltem KOÇOĞLU'nun Araştırma İzni

30.10.2020

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
MALATYA

İlgililer : a) 15/10/2020 tarih ve 50235129-300 sayılı yazımız.
b) Müdürlük Makamının 30/10/2020 tarih ve 15828870 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Meltem KOÇOĞLU'nun "Okuma Yazma Sürecini Pandemi Döneminde Tamamlayan Öğrencilere İlişkin Öğretmen ve Veli Görüşleri" konulu "Anket Çalışması" Melikgazi İlçesinde bulunan resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenlere ve öğrenci velilerine yönelik yapmasının uygun görüldüğüne dair ilgililer (b) Müdürlük Oluru ile anket örnekleri ekte gönderilmiştir.

Söz konusu anketin COVID-19 salgını nedeniyle maske, mesafe ve hijyen kurallarına dikkat edilerek 2020-2021 eğitim-öğretim yılı sonuna kadar eğitim faaliyetlerini aksatmadan, okul müdürlüğünün gözetiminde ve uygun göreceği zaman diliminde yapılması ve çalışmaya ait sonuç raporunun ise Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Celalettin EKİNCİ
İl Millî Eğitim Müdürü

EK: Müdürlük Oluru ve Anketler (5 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır
05.11.2020
Kemal TAŞKIN



Adres: Gaziye Mah. Tatar Dış. No: 18 Melikgazi / KAYSERİ
Elektronik Ad: www.kayseri.meb.gov.tr
e-posta: kgp38@meb.gov.tr

Bilgi için: Cemre Nalbant
Tel: 0 (352) 330 11 28
Faks: 0 (352) 330 85 00

Bu evrak güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <https://evrak.meb.gov.tr> adresinden 6b27-c298-3c29-a83e-21df kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
KAYSERİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94025929-605.02-E.15828870
Konu : Meltem KOÇOĞLU'nun Araştırma İzni

30.10.2020

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlg: Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı (2020/2 Genelge) emirleri,

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Meltem KOÇOĞLU'nun "Okuma Yazma Sürecini Pandemi Döneminde Tamamlayan Öğrencilere İlişkin Öğretmen ve Veli Görüşleri" konulu "Anket Çalışması" yapma talebi ile ilgili, İnönü Üniversitesinin 15.10.2020 tarihli ve 50235129-300 sayılı yazısı ve ekleri ilişikte sunulmaktadır.

Söz konusu anket çalışmasının yapılmasında sakınca olmadığı yönünde, Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından görüş bildirilmiştir. Çalışma evrakları (her sayfası mühürlü olarak) ilişikte sunulmakta olup, COVID-19 salgını nedeniyle maske, mesafe ve hijyen kurallarına dikkat edilerek 2020-2021 eğitim-öğretim yılı sonuna kadar eğitim faaliyetlerini aksatmadan, okul müdürlüğünün gözetiminde ve uygun göreceği zaman diliminde Lisans Programı Öğrencisi Meltem KOÇOĞLU tarafından, Melikgazi İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenlere ve öğrenci velilerine yönelik mezkur Anket Çalışmasının yapılması Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir. Makamınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Tarık TÜFEKÇİ
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

EK: Yazı ve Ekleri (17 Sayfa)

OLUR
30.10.2020

Celalettin EKİNCİ
İl Millî Eğitim Müdürü



Adres: Çarşıbaşı Mah. Talat Bul. No: 108 Melikgazi / KAYSERİ
Elektronik Adı: www.kayseri.meb.gov.tr
e-posta: argc35@yeni.gov.tr

İlçe Yönl. Cengiz Nalbant
Tel: 0 (352) 330 11 25
Faks: 0 (352) 320 85 03

Bu evrak güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. İmza: 05c6b-686ca-3dab-af7a-3df8. İmza ile tebliğ edilmektedir.

Evrak Tarih ve Sayısı: 11/12/2020-E.82097

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Oturum Tarihi: 10.12.2020

Oturum Sayısı: 22

Karar Sayısı: 2020/22-6

Etik Açından Uygun

Çalışma Adı

Okuma Yazma Sürecini Pandemi Döneminde Tamamlayan Öğrencilere İlişkin Öğretmen ve Veli Görüşleri

Araştırmacılar

Dr. Öğretim Üyesi Başak KASA AYTEN (Yürütücü)
Yüksek lisans Öğrencisi Meltem KOÇOĞLU (Yardımcı Araştırmacı)

Başkan Kurul Üyesi Prof. Dr. Hüseyin Suphi ERDEM
Başkan Yardımcısı Kurul Üyesi Prof. Dr. Mustafa ARSLAN
Kurul Üyesi Prof. Dr. Süleyman ÇALDAK
Kurul Üyesi Prof. Dr. Mehmet GÜNGÖR
Kurul Üyesi Prof. Dr. Lütfe ÖZDEMİR
Kurul Üyesi Prof. Dr. Nesrin SİS
Kurul Üyesi Prof. Dr. Mehmet ÖSTÜNER
Sekreter Hatice CİHAN

E-İmzalıdır
Etik Kurul Başkanı
Hüseyin Suphi ERDEM

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.
Evrak sorgulaması: https://ebys.inonu.edu.tr/en/Vision/Validate_Doc.aspx?V=BENFK58CK adresinden yapılabilir. (PIN:28402)

EK-2. Öğretmen Onam Formu

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER
ETİK KURULU

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu formun amacı araştırmaya katılımınız ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve sizlerden izin almaktır.

Bu kapsamda “Okuma Yazma Sürecini Pandemi Döneminde Tamamlayan Öğrencilere İlişkin Öğretmen ve Veli Görüşleri”adlı çalışma Dr. Öğr. Üyesi Başak KASA AYTEN danışmanlığında Meltem KOÇOĞLU tarafından **gönüllü katılımcılarla** yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan **çıkabilirsiniz**. Bu formu onaylamanız, **araştırmaya katılımınıza onam verdiğiniz** anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Bu araştırmanın amacı 2019-2020 eğitim öğretim yılında ilkökula kaydolan Mart 2020 tarihinde başlayan Covid-19 pandemi dönemiyle birlikte okuma yazma sürecini uzaktan eğitimle tamamlayan birinci sınıf öğrencilerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin ve velilerin hem geçen süre hem de ikinci sınıfa hazırbulunuşluklarına yönelik görüşlerinin belirlenmesidir.

Araştırmanın Nedeni: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalında seminer ve yüksek lisans çalışması için kullanılacaktır.

Süresi: 20 dakika

Araştırmanın Yürütüleceği Yer: Online bağlantı (Zoom ya da Google Meet programı)

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılımımın beklendiği çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcı Öğretmenin (İslak imzası ile)

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı:

e-posta:

İmzası:

EK-3. Veli Onam Formu

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER
ETİK KURULU

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu formun amacı araştırmaya katılımınız ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve sizlerden izin almaktır.

Bu kapsamda “Okuma Yazma Sürecini Pandemi Döneminde Tamamlayan Öğrencilere İlişkin Öğretmen ve Veli Görüşleri” adlı çalışma Dr. Öğr. Üyesi Başak KASA AYTEN danışmanlığında Meltem KOÇOĞLU tarafından **gönüllü katılımcılarla** yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan **çıkabilirsiniz**. Bu formu onaylamanız, **araştırmaya katılımınıza onam verdiğiniz** anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Bu araştırmanın amacı 2019-2020 eğitim öğretim yılında ilkökula kaydolan Mart 2020 tarihinde başlayan Covid-19 pandemi dönemiyle birlikte okuma yazma sürecini uzaktan eğitimle tamamlayan birinci sınıf öğrencilerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin ve velilerin hem geçen süre hem de ikinci sınıfa hazırbulunuşluklarına yönelik görüşlerinin belirlenmesidir.

Araştırmanın Nedeni: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalında seminer ve yüksek lisans çalışması için kullanılacaktır.

Süresi: 20 dakika

Araştırmanın Yürütüleceği Yer: Online bağlantı (Zoom ya da Google Meet programı)

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılımımın beklendiği çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcı Velinin (Islak imzası ile)

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı:

e-posta:

İmzası:

EK-4. Öğretmen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

OKUMA YAZMA SÜRECİNİ PANDEMİ DÖNEMİNDE TAMAMLAYAN ÖĞRENCİLERE İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİ GÖRÜŞME KILAVUZU

Değerli Öğretmen;

Görüşmeye zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Bu araştırma, pandemi sürecinde okuma yazma sürecini tamamlayan öğrencilere ilişkin görüşlerinizi ve önerilerinizi almak üzere düzenlenmiştir. Öğrencilerin ilk okuma yazma sürecinde yaşadıkları sorunlar ve 2. sınıfa hazırbulunuşluklarına ilişkin görüşlerinizi almak için sizinle kişisel olarak görüşme yapmayı planlıyorum. Görüşmemiz yaklaşık 20 dakika sürecektir. Görüşmemiz sırasında zamanı etkili kullanabilmek ve sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutabilmek için ses kaydı almak istiyorum. Görüşmemizde elde edilen veriler yalnızca bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Görüşme sonunda istemediğiniz bazı bilgileri söylebiliriz.

Araştırma verileri siz istediğiniz takdirde tarafınıza ulaştırılacaktır. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığınıza ve benim de görüşme kayıtları konusunda verdiğim sözü tutacağıma dair bu sözleşmeyi imzalamamızın uygun olacağını düşünüyorum.

Araştırmacı:
Meltem KOÇOĞLU
Tel:
Görüşme tarihi:
e-posta:
İmza:

Görüşülen:

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Adınız ve Soyadınız:
2. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
3. Öğrenim durumunuz
4. Mesleki kıdeminiz
5. Sınıfınızdaki öğrenci sayısı:
6. Kullandığınız uzaktan eğitim programı:
7. Uzaktan eğitimde kullanılan teknolojiler konusunda yeterliğiniz:
() çok yeterliyim () yeterliyim () az yeterliyim () yetersizim

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

1. Sizin için pandemi süreci neyi ifade etmektedir?
2. Pandemi sürecinin başında kendinizi nasıl hissettiniz?
3. Pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçildiğinde kendi öğrencilerinizin eğitimi için nasıl bir plan yaptınız?
 - Öğrencilerle iletişimi nasıl sağladınız?
 - Öğrencilerinize ne tür etkinlikler hazırladınız?
 - Velilerle iletişimi nasıl sağladınız?
 - Velilerle etkinlikler yaptınız mı?

4. Pandemide uzaktan eğitime geçilen ilk süreçte ne gibi sorunlar yaşadınız? (Öğrenci, veli, teknoloji, materyal vb. konularda)
5. Pandemi sürecinde öğrencilerinizin yaşadığı genel sorunlar nelerdi?
6. Bu süreçte öğrencilerinizin okuma sürecinde yaşadığı sorunlar nelerdi?
7. Bu süreçte öğrencilerinizin yazma sürecinde yaşadığı sorunlar nelerdi?
8. Bu sorunlara nasıl çözümler buldunuz?
9. Öğrencilerinizin 2. sınıfa hazır bulunuşlukları nasıldı ve bunu nasıl değerlendirdiniz?
10. Öğrencilerinizle 2. Sınıf öncesi tekrar çalışması yaptınız mı? Nasıl? Bu süreçte ne gibi eksiklikler gözlemlediniz? Bu eksikleri nasıl giderdiniz?
11. Şimdi hem yüz yüze hem uzaktan eğitim veriyorsunuz hala öğrencilerinizde okumaya, okuduğunu anlamaya, yazmaya yönelik sıkıntılar var mı? Varsa ne gibi sıkıntılar var?
12. Bu süreçte eğitime ilişkin sizin önerileriniz nelerdir?
 - Velilerden beklentilerinize yönelik öneriler
 - Okul yönetiminden beklentinize yönelik öneriler
 - MEB'den beklentinize yönelik öneriler

EK-5. Veli Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

OKUMA YAZMA SÜRECİNİ PANDEMİ DÖNEMİNDE TAMAMLAYAN ÖĞRENCİLERE İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE VELİ GÖRÜŞLERİ GÖRÜŞME KILAVUZU

Değerli Veli;

Görüşmeye zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Bu araştırma, pandemi sürecinde okuma yazma sürecini tamamlayan çocuğunuza ilişkin görüşlerinizi ve önerilerinizi almak üzere düzenlenmiştir. Çocuğunuzun ilk okuma yazma sürecinde yaşadıkları sorunlar ve 2. Sınıfa geçiş sürecine ilişkin görüşlerinizi almak için sizinle kişisel olarak görüşme yapmayı planlıyorum. Görüşmemiz yaklaşık 20 dakika sürecektir. Görüşmemiz sırasında zamanı etkili kullanabilmek ve sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutabilmek için ses kaydı almak istiyorum. Görüşmemizde elde edilen veriler yalnızca bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Görüşme sonunda istemediğiniz bazı bilgileri söylebiliriz.

Araştırma verileri siz istediğiniz takdirde tarafınıza iletilecektir. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığınıza ve benim de görüşme kayıtları konusunda verdiğim sözü tutacağıma dair bu sözleşmeyi imzalamamızın uygun olacağını düşünüyorum.

Araştırmacı:
Meltem KOÇOĞLU
Tel:
Görüşme tarihi:
e-posta:
İmza:

Görüşülen:

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Adınız ve Soyadınız:
2. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
3. Öğrenim durumunuz
4. Mesleğiniz:
5. Uzaktan eğitim sürecinde evde çocuğunuza kim yardımcı oluyor:

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

1. Sizin için pandemi süreci neyi ifade etmektedir?
2. Pandemi sürecinin başında kendinizi nasıl hissettiniz?
3. Pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçildiğinde kendi çocuğunuzun eğitimi için nasıl bir plan yaptınız?
 - Materyal olarak neler sağladınız? (Bilgisayar, internet vb.)
 - Eksikleriniz nelerdi? (Teknoloji, bilgi vb.)
 - Siz ne gibi sorunlar yaşadınız?
 - Öğretmeninizle iletişiminiz nasıldı?
4. Pandemi sürecinde çocuğunuzun yaşadığı genel sorunlar nelerdi?
5. Bu süreçte çocuğunuzun okuma sürecinde yaşadığı sorunlar nelerdi?
6. Bu süreçte çocuğunuzun yazma sürecinde yaşadığı sorunlar nelerdi?
7. Bu sorunlara nasıl çözümler buldunuz?

8. Çocuğunuz 2. sınıfa hazır mıydı? Çocuğunuzun okuma yazma sürecinde eksiği var mıydı? Okula gitmeye istekli miydi?
9. Bu süreçteki eğitim öğretime ilişkin önerileriniz nelerdir?
 - Öğretmenlere yönelik önerileriniz nelerdir?
 - Okul yönetimine yönelik önerileriniz nelerdir?
 - MEB'e yönelik önerileriniz nelerdir?

